

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»  
Институт педагогики, психологии и социальных технологий  
Кафедра психологии развития и дифференциальной психологии

## **Психолог образования: теория и практика профессиональной деятельности**

Учебно-методическое пособие



Ижевск  
2024

УДК 159.9:37.015.3(075.8)

ББК 88.6я73

П863

*Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом УдГУ*

**Рецензенты:** канд. психол. наук, доцент каф. социальной работы ин-та соц. коммуникаций **А.Н. Аверин;**  
педагог-психолог СОШ № 86 г. Ижевска, психолог высш. кат., руководитель метод. объединения педагогов-психологов Устиновского р-на г. Ижевска **А.В. Тронин.**

**Составители:** Андреева М.В., Баранов А.А., Кирпиков А.Р.,  
Кондаурова О.П., Шашова С.В., Новгородова Ю.О., Хайдаров Р.К.

П863 Психолог образования: теория и практика профессиональной деятельности : учеб.-метод. пособие : [Электрон. ресурс] / сост. М.В. Андреева, А.А. Баранов, А.Р. Кирпиков и др. – Ижевск : Удмуртский университет, 2024. – 168 с.

В учебно-методическом пособии представлены теория и практика деятельности психолога образования, рассматриваемые сквозь призму конкретных трудовых действий на основе профессионального стандарта «Педагога-психолога». Работа содержит краткое описание теоретических основ профессиональной деятельности педагога-психолога, учебные задания по освоению студентами каждой трудовой функции, задания для самостоятельной работы студентов и оценочные материалы для проверки освоения обучающимися каждой трудовой функции. Кроме того, представлены методические рекомендации преподавателям и студентам по освоению трудовых функций психолога образования. Данное издание предназначено для магистрантов психолого-педагогического образования, преподавателей вузов, психологов образовательных учреждений.

УДК 159.9:37.015.3(075.8)

ББК 88.6я73

© Андреева М.В., Баранов А.А., Кирпиков А.Р.  
Кондаурова О.П., Шашова, С.В.,  
Новгородова Ю.О., Хайдаров Р.К., сост., 2024

© ФГБОУ ВО «Удмуртский  
государственный университет, 2024

## ВВЕДЕНИЕ

Программа магистратуры 44.04.02.01 «Психология образования» по направлению «Психолого-педагогическое образование» нацелена на подготовку специалистов в области психолого-педагогической деятельности. Особое внимание при реализации программы уделяется развитию профессиональных компетенций будущих психологов образования.

Основные требования к деятельности психолога образования определены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (статья 42). Там сказано, что психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, психологами, педагогами-психологами организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в которых такие дети обучаются.

При этом психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь включает в себя:

- 1) психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;
- 2) коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися;
- 3) помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации.

Важно, что психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается детям на основании заявления или согласия в письменной форме их родителей (законных представителей). Психолого-педагогическая помощь осуществляется на основе требований профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514 н) и квалификационных требований, предъявляемых к должностям педагога-психолога.

Профессиональный стандарт может быть применен работодателем как методический документ при определении должностных обязанностей педагога-психолога. Система описания профессиональной деятельности в профстандарте основана на требованиях федерального закона об образовании в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования и включает обобщенные трудовые функции. Необходимые для успешной деятельности психолога образования трудовые функции представлены в обобщенной трудовой функции «А»: «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального

и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ». В обобщенной трудовой функции «А» описывается содержание трудовой деятельности психологов образования, работающих в образовательных организациях.

В соответствии с основными направлениями определяются конкретные формы и содержание работы педагога-психолога: комплексная диагностика, развивающая и коррекционная деятельность, психологическое консультирование и просвещение педагогов, родителей (законных представителей), других участников образовательных отношений, психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды, деятельность по определению и корректировке компонентов индивидуальной образовательной программы.

Освоение трудовой функции «Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ» в рамках учебных дисциплин и практик студентами магистратуры по программе «Психология образования» предполагает развитие следующих профессиональных компетенций:

**ОПК-1.** Способен осуществлять и оптимизировать профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики.

**ОПК-2.** Способен проектировать основные и дополнительные образовательные программы и разрабатывать научно-методическое обеспечение их реализации.

**ОПК-4.** Способен создавать и реализовывать условия и принципы духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей.

**ОПК-5.** Способен разрабатывать программы мониторинга результатов образования обучающихся, разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении.

**ОПК-6.** Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями.

**ОПК-7.** Способен планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений.

**ПК-1.** Способен к проектированию, реализации и экспертизе программ психологического сопровождения в образовании и социальной сфере.

**ПК 2.** Способен к психологической экспертизе (оценке) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций.

**ПК-3.** Способен к просветительской деятельности по повышению уровня психологической культуры, повышению психологической защищенности и психологического благополучия субъектов образовательных отношений.

**ПК-4.** Способен к планированию и проведению научных исследований в образовании и социальной сфере.

**ПК-5.** Способен консультировать субъектов образовательного процесса и социальной сферы по психологическим проблемам обучения, воспитания и проблемам личностного развития.

Данное учебно-методическое пособие может быть использовано для самостоятельной работы по учебным дисциплинам: «Технологии психологической помощи детям и подросткам», «Основы психологического консультирования», «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды», «Психодиагностика в образовании», «Основы детско-родительского консультирования», «Теория и практика социальной адаптации и социализации», а также при прохождении учебной и производственной практики будущих психологов образования.

# **1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ И МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ И ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ**

## **1.1. Теоретические основы и содержание трудовой функции «Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ»**

Для того чтобы описать содержание профессиональной деятельности специалиста, реализующего трудовую функцию психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ (А/01.7 в профессиональном стандарте психолога в сфере образования), необходимо определить основные понятия, которые отражены в названии данной трудовой функции.

Термин *«психолого-педагогическое сопровождение»* имеет множество трактовок в научной литературе. Слово «сопровождение» в толковом словаре определяется как действие, сопутствующее какому-либо явлению [6], и обозначает одновременность происходящего феномена или акта. В настоящее время в психологических работах под сопровождением понимается, прежде всего, поддержка психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают какие-либо трудности. Сущность ее заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в обществе. По мнению Н.В. Кермли, сопровождение ребенка по его жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним, иногда чуть впереди, если его надо сориентировать в новых возможностях и подстраховать от ошибок [5]. При этом сопровождающему важно прислушиваться к потребностям своего подопечного, фиксировать его достижения и трудности, помогать их преодолевать, глубже познавая себя. Взрослому важно уходить от контроля, навязывания своих методов, идей и целей. А.И. Григорьева подчеркивает, что выбор пути – это право каждой личности, но если на определенных этапах с ребенком оказывается человек, способный облегчить процесс выбора, то это большое преимущество. С этой точки зрения сопровождение есть «метод, который обеспечивает создание условий для принятия школьником оптимальных решений в разных ситуациях жизненного выбора...» [5].

В новых стандартах отражается переход образовательных систем к ориентации на всестороннее развитие ребенка (развивающая модель), а не только формирование у него определенных знаний, умений, навыков. В связи с этим педагог-психолог приравнивается по значимости с учителем. Занимая одну

из ключевых позиций в образовательном учреждении, педагог-психолог выполняет новые обязанности:

- отвечает за измерение результатов обучения, то есть, в частности, за определение уровня формирования компетенций учащихся;

- отвечает за учет особенностей развития каждого ребенка в процессе обучения, соответствие этого процесса его индивидуальным возможностям. В том числе в условиях организации инклюзивных процессов в образовании;

- владеет соответствующими компетенциями построения индивидуальных образовательных траекторий – знает, как построить работу и распределить ответственность между различными участниками образовательного процесса.

Все это педагог-психолог реализует, сопровождая ребенка в процессе обучения. В развивающей модели психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как комплексная технология. По мысли О.С. Газмана, педагогическая поддержка и сопровождение развития личности человека – не просто сумма разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, а система, особая культура поддержки и помощи человеку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации [1]. Предполагается, что педагог-психолог обладает способностью к системному анализу проблемных ситуаций, программированию и планированию деятельности, направленной на их разрешение, организацию взаимодействия участников образовательного процесса. Психолого-педагогическое сопровождение как сотрудничество, обеспечивающее беспроblemное взаимодействие, рассматривается в концепции О.Е. Кучеровой. В работах Г.А. Нагорной подчеркивается роль диалогические отношения в процессе учебно-профессионального взаимодействия. Отметим, что взаимодействие с обучающимся организуется с учетом «зоны ближайшего развития». С.Б.Корнилова считает, что такая позиция характеризуется следующим:

- осознанием стратегической цели – формирование способностей, развития индивидуальных сфер обучающегося с опорой на собственные ресурсы;

- подчинением ситуативных педагогических воздействий стратегической цели;

- вариативностью телесных и словесных реакций в ответ на разнообразие детских проявлений, гибкостью поведения;

- выстраиванием педагогического и психологического воздействий на основе системного обобщенного знания об индивидуальных особенностях каждого обучающегося;

- терпимостью и принятием разнообразных форм детского поведения, которое рассматривается как естественная природа ребенка, требующая оформления и организации;

- владением знанием о детской возрастной психологии, о кризисах развития;

– направленностью действий педагога на поддержание дружеских, доброжелательных, партнерских отношений, позволяющих обеспечить ребенку поддержку в становлении самостоятельности;

– восприятием педагогом, специалистом по сопровождению желания ребенка побыть вне контакта со взрослым, «дозирования» общения как достижения [5].

Э.Ф. Зеер, Н.С. Глуханюк, И.В. Аркусова, Г.В. Безюлева и др. описывают сопровождение как целостный процесс. Выделяются его этапы (А.К. Маркова), раскрываются методы психолого-педагогической деятельности (В.А. Сластенин). Ряд авторов рассматривают сопровождение как создание условий для успешного обучения и психологического здоровья (Е.К. Исаковой, Д.В. Лазаренко, С.В. Сильченковой, М.Р. Битянова). Данный подход опирается на возрастные нормативы развития, основные новообразования возраста как критерии адекватности образовательных воздействий в логике собственного развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей [5].

В качестве основных характеристик сопровождения выступают его процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную ситуацию человека, отношений между участниками, приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта (педагогика успеха), право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Психолого-педагогическое сопровождение осуществляет не только педагог-психолог, но и администрация образовательного учреждения; учителя-предметники; классный руководитель; социальный педагог; тьютор; медицинский работник; родители, родственники обучающегося, а также он сам.

*Образовательная программа* представляет собой «комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно педагогических условий и в случаях, предусмотренных ... Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов» [12]. Данные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются образовательной организацией и должны отражать содержание образования в ней с учетом контингента обучающихся и кадрового потенциала [13]. Ключевой является основная образовательная программа (ООП), где отражается деятельность педагогического коллектива по достижению всех видов образовательных результатов обучающихся (предметных, метапредметных, личностных). ООП включает в себя четыре основных раздела: 1) программа формирования и развития универсальных учебных действий на всех ступенях образования; 2) программы отдельных учебных предметов,



курсов; 3) программа воспитания и социализации (на ступени начального образования – программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся и программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни); 4) программа коррекционной работы (образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)) [11].

*Психолого-педагогическое сопровождение реализации образовательных программ* возможно определить как «комплекс действий педагогических работников, направленный на создание определенных условий в образовательной организации, которые будут способствовать сохранению и укреплению психологического здоровья обучающихся и развитию у них всех видов образовательных результатов (личностных, метапредметных и предметных) в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта общего образования» [9]. Под *методическим сопровождением* понимается процесс, направленный на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности, включающий актуализацию и диагностику существующих проблем, информационный поиск возможного пути решения проблемы, консультации на этапе формирования индивидуальных образовательных маршрутов. Методическое сопровождение направлено, прежде всего, на обеспечение профессиональной готовности педагогов к реализации ФГОС. Это осуществляется за счет повышения квалификации педагогов в соответствии с их индивидуальным образовательным маршрутом [2], просвещения и консультирования педагогических работников по вопросам проектирования и реализации основных и дополнительных образовательных программ с учетом границ профессиональной компетенции педагога-психолога [10].

В профстандарте педагога-психолога содержание трудовой функции психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ раскрывается через следующие трудовые действия:

- формирование и реализация планов развивающей работы с обучающимися с учетом их индивидуально-психологических особенностей;
- разработка программ развития универсальных учебных действий, программ воспитания и социализации обучающихся, воспитанников, коррекционных программ;
- разработка психологических рекомендаций по формированию и реализации индивидуальных учебных планов для творчески одаренных обучающихся и воспитанников;
- разработка совместно с педагогом индивидуальных учебных планов обучающихся с учетом их психологических особенностей;

– разработка и реализация мониторинга личностной и метапредметной составляющей результатов освоения основной общеобразовательной программы, установленной федеральными государственными образовательными стандартами;

– оформление и ведение документации (планы работы, протоколы, журналы, психологические заключения и отчеты) [14].

И.Б. Умняшова считает, что в профессиональном стандарте содержание описываемой трудовой функции представлено неполно и деятельность специалиста по психолого-педагогическому и методическому сопровождению реализации основных и дополнительных образовательных программ делит на 3 блока по видам профессиональной деятельности:

– аналитическая (экспертная) деятельность, направленная на анализ условий образовательной среды, способствующих или препятствующих процессу формирования и развития образовательных результатов у всех обучающихся;

– деятельность, непосредственно направленная на создание психолого-педагогических условий реализации ФГОС общего образования;

– сотрудничество с педагогическими работниками по вопросам создания психолого-педагогических условий, в том числе по вопросам проектирования развивающей образовательной среды.

Охарактеризуем каждый из представленных выше пунктов. Участие педагога психолога в психолого-педагогическом анализе ресурсов и рисков образовательной среды учреждения является необходимым условием для осуществления психолого-педагогического и методического сопровождения реализации основных и дополнительных образовательных программ, так как результаты психолого-педагогической экспертизы являются основой для проектирования программ сопровождения образовательных программ и развития образовательной организации. Педагогу-психологу необходимо оценить эффективность образовательных условий, выявить потенциальные ресурсы образовательной среды и изучить степень влияния условий образовательной среды на психическое и психологическое здоровье обучающихся. Анализ данных мониторинговых исследований может стать основой для разработки психологических рекомендаций педагогическим работникам, направленных на устранение (или хотя бы минимизацию) негативных влияний образовательной среды на психическое и психологическое здоровье обучающихся и повышение эффективности образовательного процесса [10]. Существует несколько видов мониторинга метапредметных результатов, разработанных различными командами ученых и реализуемых в различных регионах РФ. Один из таких подходов выработан специалистами Московского государственного психолого-педагогического университета и Психологического института Российской академии образования.

При диагностике метапредметных образовательных результатов наиболее существенным является изучение умения самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности. Для диагностики данного образовательного результата и как показатель сформированности действий по анализу условия учебной задачи применимы задачи с неполным условием (т.е. недостаточными для решения данными) или противоречием в условии. Их решение можно рассматривать как показатель умения самостоятельно определять необходимость получить дополнительные данные, знания, что, несомненно, связано с умением ставить и формулировать для себя новые задачи. Среди личностных образовательных результатов существенных можно выделить сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, систему значимых социальных и межличностных отношений, социальный интеллект [7]. В литературе представлен перечень диагностических методик, подтвердивших свою эффективность для проведения мониторинга метапредметных и личностных образовательных результатов [8].

Педагог-психолог принимает непосредственное участие в создании психолого-педагогических условий реализации ФГОС общего образования. Для этого ему требуется изучить эффективность существующих в образовательной организации психолого-педагогических условий с целью установления возможных дефицитов и связанных с этим рисков, участвовать в экспертной деятельности, направленной на оценку содержания образовательных программ, целью которой является анализ преемственности содержания и форм организации образовательного процесса по отношению к предыдущей ступени общего образования (одно из психолого-педагогических условий реализации ФГОС начального, основного и среднего общего образования).

Сотрудничество педагога психолога с педагогическими работниками по вопросам создания условий образовательной среды, способствующих развитию у обучающихся всех видов образовательных результатов, осуществляется применительно к описываемой трудовой функции в рамках создания индивидуальных учебных планов обучающихся с учетом их психологических особенностей. Согласно Федеральному закону «Об образовании», индивидуальный учебный план – это «учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося» [12]. Индивидуализация образовательных маршрутов рассматривается широко: от развития одаренности детей до сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Для сохранения психического и физического здоровья, развития одаренности у детей, педагогу-психологу совместно с педагогическим

коллективом необходимо решать задачи и по формированию адекватной самооценки, охране и укреплению физического и психологического здоровья, профилактике неврозов, предупреждению изоляции одаренных детей в группе сверстников, развитию психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей одаренных детей [5]. Система работы образовательной организации с обучающимися, испытывающими трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации, нуждающимися в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости (находящиеся в трудной жизненной ситуации) состоит в реализации основных общеобразовательных программ, обучения и воспитания обучающихся с учетом их возрастных, психофизических особенностей, склонностей, способностей, интересов и потребностей [3]. Ученые из Московского государственного психолого-педагогического университета выделили три группы трудностей в обучении у детей, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий (в рамках научно-исследовательского проекта «Разработка модели диагностики, профилактики и коррекции трудностей в обучении у обучающихся»):

- трудности в сфере освоения универсальных учебных действий;
- трудности в коммуникативной сфере (проблемы в общении со сверстниками и учителями);
- трудности в сфере социальной адаптации [7,11].

Индивидуализация обучения предполагает собой разработку системы мероприятий по организации процесса обучения в конкретных учебных группах, учитывающей индивидуальные особенности каждого учащегося и дифференциацию учебного материала по уровню сложности и объему, а также системы мероприятий, способствующих развитию саморефлексии и самоопределению обучающихся. Индивидуальность обучающихся в образовательном процессе, соответственно, и специфика процесса их обучения, которую следует учитывать при проектировании индивидуального образовательного маршрута, может проявляться в следующих аспектах:

- разная степень усвоения обучающимися предшествующего материала;
- индивидуальный темп, работоспособность в процессе обучения;
- различная степень сформированности универсальных учебных действий;
- различная степень сформированности социальных и познавательных мотивов, саморефлексии и самоопределения;
- индивидуально-типологические особенности обучающихся [7].

Освоение трудовой функции психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ в рамках учебных дисциплин и практик студентами магистратуры

по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» предполагает формирование следующих профессиональных компетенций:

ОПК-1. Способен осуществлять и оптимизировать профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики.

ОПК-2. Способен проектировать основные и дополнительные образовательные программы и разрабатывать научно-методическое обеспечение их реализации.

ОПК-4. Способен создавать и реализовывать условия и принципы духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей.

ОПК-5. Способен разрабатывать программы мониторинга результатов образования обучающихся, разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении.

ОПК-6. Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями.

ОПК-7. Способен планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений.

ПК-1. Способен к проектированию, реализации и экспертизе программ психологического сопровождения в образовании и социальной сфере.

ПК-3. Способен к просветительской деятельности по повышению уровня психологической культуры, повышению психологической защищенности и психологического благополучия субъектов образовательных отношений.

### **Список использованной литературы**

1. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Социальное партнерство: педагогическая поддержка субъектов образования. – М.: Пробел-2000, 2013. – С. 8–13.

2. Зарубина Е.А. Система методического сопровождения педагогов по формированию метапредметных результатов в условиях подготовки и введения Федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс]. – URL: <http://pandia.ru/text/79/074/47621.php> (дата обращения: 29.07.2023).

3. Методические рекомендации о реализации основных общеобразовательных программ, обучения и воспитания обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, своем развитии и социальной адаптации: методические рекомендации / сост.: В.С. Городецкая,

Е.Ю. Шеногина; под общ. ред. И.А. Журавлевой. – Ханты-Мансийск : Институт развития образования, 2022. – 30 с.

4. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: учебное пособие / Н.В. Иванушкина, О.В. Щипова. – Самара: Издательство Самарского университета, 2021. – 80 с.

5. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: Учебно-методическое пособие / А.И. Григорьева, Е.С. Арбузова, Т.В. Дьячкова, Л.В. Заика, А.А. Кацера, Е.А. Рыбакина. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.

6. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва. – Екатеринбург, Урал. гос. пед. ун-т, 2017. – Электрон. дан. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

7. Технологии психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающие преемственность организации образовательного процесса в условиях реализации современных ФГОС общего образования: методическое пособие для педагогических работников образовательных организаций общего образования / Д.В. Лубовский, И.Б. Умняшова, А.Ю. Шеманов, Е.В. Самсонова; под ред. С.В. Алехиной. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 168 с.

8. Улановская И.М. Компьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной школы [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2014. – Т. 6. – № 2. – С. 306–319. – URL: [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2014\\_n2/70349](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2014_n2/70349) (дата обращения: 10.08.2023).

9. Умняшова И.Б. Психологическое сопровождение в системе образования: актуальные вопросы организации и содержания // Вестник практической психологии образования. – 2017. – Том 14. – № 3. – С. 3–7.

10. Умняшова И.Б. Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ: содержательные аспекты профессиональной деятельности педагога-психолога // Вестник практической психологии образования. – 2019. – Том 16. – № 1. – С. 96–102.

11. Умняшова И.Б., Кузнецова А.А. Психологическое сопровождение основной образовательной программы // Вестник Моск. ун-та сер.20 Педагогическое образование. – 2016. – № 4. – С. 113–121.

12. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 08.12.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021), ст. 2. // СПС Консультант Плюс. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 06.07.2023).

13. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 08.12.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021), ст. 12. // СПС Консультант Плюс. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 06.07.2023).

14. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)"» – Текст: электронный. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.002.pdf>. (дата обращения: 01.07.2023).

## **1.2. Задания студентам по освоению трудовой функции**

*Задание 1.* Опишите структуру методической службы образовательного учреждения. Оцените, как организована методическая работа в нем, какие задачи и насколько эффективно она решает. Какие формы методической работы применяются? Насколько педагогические технологии, методы и приемы обучения, реализуемые педагогами, соответствуют современным тенденциям? Какие меры, на ваш взгляд, необходимо предпринять по улучшению методической работы в организации?

*Задание 2.* Разработайте и реализуйте мероприятие (примите участие в нем) в рамках методического сопровождения реализации образовательных программ. Оно может быть направлено на:

- совершенствование знания современного содержания образования учащихся по курсу обучения;
- ознакомление с новыми формами, методами и приемами обучения;
- участие в экспертных комиссиях (работа в рамках аттестации учителей);
- организация работы с одаренными детьми и добиться активного и результативного участия обучающихся во всех творческих конкурсах и олимпиадах разного уровня;
- изучение опыта работы лучших педагогов образовательного учреждения, города, региона;
- участие в обмене опытом;
- содействие осуществлению самоанализа профессиональной деятельности;
- создание учебно-методического комплекса лучших разработок уроков/занятий, интересных приемов и находок на уроке, сценариев внеклассных мероприятий;
- совершенствование структуры самоанализа урока/занятия;
- содействие внедрению в учебный процесс новых форм оценивания знаний учащихся;

- представление опыта работы через открытые уроки/занятия на уровне образовательного учреждения и города;
- содействие в подготовке к участию в олимпиадах, конкурсах;
- посещение семинаров, выступление на методических объединениях, педсоветах, конференциях.

*Задание 3.* Изучите особенности разработки и проведения современного урока/занятия (направленного на получение образовательных результатов, зафиксированных во ФГОС) по сравнению с традиционным. Изучите различные схемы анализа урока, какая из них, на ваш взгляд, самая оптимальная? Проанализируйте урок, проведенный педагогом, насколько он соответствует критериям современного урока? Выделите его положительные и отрицательные стороны, сформулируйте рекомендации для педагога по улучшению качества урока.

*Задание 4.* Понаблюдайте за деятельностью педагога образовательного учреждения. Какие педагогические технологии, методы и средства они применяют? Соответствуют ли они возрастным и психофизическим особенностям развития обучающихся?

*Задание 5.* Подберите инструментарий для проведения мониторинга личностной и метапредметной составляющей результатов освоения основной общеобразовательной программы на одном из этапов обучения, поучаствуйте в его реализации. На основе результатов мониторинга определите проблемные моменты, сформулируйте рекомендации педагогам, направленные на снижение негативных влияний образовательной среды на психическое и психологическое здоровье обучающихся и повышение эффективности образовательного процесса.

*Задание 6.* Какие программы сопровождения реализуются в образовательном учреждении? Проанализируйте одну из них, в чем ее преимущества и недостатки, какие рекомендации вы бы дали оптимизации данной программы? Примите участие в разработке одной из программ сопровождения, необходимой для повышения метапредметных и личностных образовательных результатов (на основе данных мониторинга).

*Задание 7.* Оцените, какие усилия прилагает организация по обеспечению преемственности содержания и форм организации образовательного процесса по отношению ко всем уровням реализации основных общеобразовательных программ? Какие меры, на ваш взгляд можно принять для наиболее эффективной реализации принципа преемственности с учетом ресурсов данного учреждения?

*Задание 8.* Опишите индивидуальный образовательный маршрут выбранного вами педагогического работника. Насколько полно в нем отражены профессиональное, психолого-педагогическое, методическое направления, освоение информационно-компьютерных технологий, охрана здоровья? Какие формы



самообразовательной деятельности реализует педагог? Каковы достижения педагога по каждому из направлений деятельности в виде конкретного педагогического продукта (сценария праздника, пакета педагогических диагностик, методических рекомендаций, консультаций, статей, разработок занятий и т. д.) и субъективное отношение к достигнутым результатам (рефлексия процесса достижения и достигнутого результата по каждому из направлений деятельности в виде самоанализа, творческого отчета, самопрезентации)? Как можно оптимизировать его индивидуальный образовательный маршрут? Примите участие в разработке индивидуального образовательного маршрута молодого педагога.

*Задание 9.* Опираясь на данные наблюдения и беседы, проанализируйте, правильно ли педагоги образовательного учреждения определяют индивидуально-психологические особенности воспитанников, на что опираются при их изучении, какое участие в этом принимает педагог-психолог? Каким образом педагоги учитывают индивидуально-психологические особенности детей в рамках обучения и воспитания? Приведите примеры.

*Задание 10.* Подберите диагностический инструментарий для выявления индивидуальных особенностей учащихся определенного возраста, обоснуйте свой выбор. Проведите диагностику с помощью выбранных методик, поделитесь своими выводами с педагогами. Оцените, совпадают ли ваши выводы и представления работников образовательной организации об индивидуально-психологических особенностях подопечных. Дайте рекомендации педагогу по их учету в учебно-воспитательном процессе.

*Задание 11.* Разработайте схему размещения воспитанников в классе/группе с учетом их темпераментальных особенностей.

*Задание 12.* Проведите диагностику для выявления одаренных детей, примите участие в разработке психологических рекомендаций по формированию и реализации индивидуальных учебных планов для данной категории детей.

*Задание 13.* Какие формы и методы работы с одаренными детьми применяются в образовательном учреждении? Какие вы считаете наиболее эффективными, проиллюстрируйте примерами. Проанализируйте план работы с данной категорией воспитанников, утвержденный в образовательном учреждении, и его реализацию. Какие рекомендации можно дать повышения продуктивности работы с одаренными детьми?

*Задание 14.* Оцените, как в организации проходит работа с детьми с трудностями освоения образовательной программы, социально дезадаптированными учащимися. Можно ли ее построить более эффективно с учетом ресурсов учреждения? Подберите диагностический инструментарий, позволяющий выявить причины слабой успеваемости у детей (групповые и/или индивидуальные). Проведите обследование одного из таких детей или группы, определите

причины их неуспешности в учебной деятельности и сформулируйте рекомендации педагогам и родителям по ее преодолению.

*Задание 15.* Проведите скрининговое интегративное наблюдение и анкету «Оценка особенностей развития ребенка школьного возраста» (М.М. Семаго, Н.Я. Семаго) для выделения детей группы риска, нуждающихся в последующем углубленном обследовании. Оцените степень совпадения вашего мнения и мнения педагога. На основе полученных данных сформулируйте рекомендации для педагогов и родителей.

*Задание 16.* Какие программы сопровождения реализуются в образовательном учреждении? На какие категории детей они ориентированы? Достаточно ли их для обеспечения эффективного психолого-педагогического и методического сопровождения реализации основных и дополнительных образовательных программ? Проанализируйте одну из них, в чем ее преимущества и недостатки, какие рекомендации вы бы дали оптимизации данной программы? Разработайте и приступите к реализации программы на выбор (с учетом потребностей образовательного учреждения): программы развития универсальных учебных действий, программы воспитания и социализации воспитанников, коррекционной программы).

*Задание 17.* Изучите документацию педагога-психолога в организации, примите участие в подготовке одного из основных документов (план работы на год и на каждую четверть (понеделный); журнал со следующими разделами: развивающие занятия, консультации (отдельно – детей, педагогов и родителей), направления к специалистам); программы развивающих занятий и учебных курсов; тематические планы учебных курсов по психологии; справки по итогам мониторингов проводимых мероприятий и реализуемых программ; диагностические карты учащихся и класса; отчет и аналитическая справка по итогам года).

*Задание 18.* Напишите эссе, обобщающее ваш опыт включения в деятельность образовательного учреждения и раскрывающее трудности, с которыми сталкивается педагог-психолог при реализации трудовой функции психолого-педагогического и методического сопровождения реализации основных и дополнительных образовательных программ и возможные пути их преодоления.

### **1.3. Самостоятельная работа студентов, направленная на теоретическое и практическое освоение трудовой функции**

*Задание 1.* На основе изучения ФГОС одного из уровней образования и национального проекта «Образование», сформулируйте, почему в современных образовательных системах значение деятельности педагога-психолога увеличилось. Дайте определение личностных, метапредметных, предметных образовательных результатов. Какие существуют требования к результатам освоения обучающимися ООП и условия для их достижения (тех сопр, фгос)?

*Задание 2.* Изучите подходы к организации психолого-педагогического сопровождения процесса преемственности как ключевого принципа реализации государственных образовательных стандартов. Каков вклад педагога-психолога в его обеспечение?

*Задание 3.* Составьте аннотации к прочитанным литературным источникам, посвященным теоретическому и практическому изучению реализации трудовой функции психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ. Изучив теоретические основы и содержание данной трудовой функции, выделите критерии ее эффективного осуществления педагогом-психологом.

*Задание 4.* Опираясь на учебно-методическую литературу, выделите особенности реализации педагогом-психологом трудовой функции психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ на разных уровнях образования (начального общего образования, основного общего образования, среднего общего и др.).

*Задание 5.* С опорой на учебно-методическую литературу, сформулируйте основные направления работы педагога-психолога в рамках реализации трудовой функции психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ с учащимися, родителями (законными представителями), педагогами, администрацией образовательного учреждения.

*Задание 6.* Изучите технологии проектирования образовательных программ. Его нормативные основы проектирования образовательных программ, алгоритм применения примерной ООП для разработки образовательной программы для обучающихся на разных ступенях образования, критерии выбора комплексных и парциальных образовательных программ для разработки образовательной программы для воспитанников.

*Задание 7.* Изучите этапы построения программ сопровождения (программ развития УУД, воспитания и социализации воспитанников, коррекционных).

*Задание 8.* Повторите материал, посвященный педагогическим технологиям. Какие их виды существуют, какова сфера применения и ограничения каждой технологии?

*Задание 9.* В чем состоит индивидуальный подход к обучению и воспитанию. Что включается в понятие «индивидуально-психологические особенности учащихся». Какие из них необходимо учитывать в первую очередь для воспитанников разного возраста для повышения эффективности обучения и воспитания и укрепления психологического и психического здоровья учеников? Какие методы может применить педагог для изучения индивидуально-психологических особенностей подопечных? Проанализируйте, в каких типах учебных ситуаций возникают затруднения у учащихся с теми или иными индивидуально-психологическими особенностями. Как можно помочь их преодолеть? Выделите сильные стороны у учащихся с теми или иными индивидуально-психологическими особенностями.

*Задание 10.* Изучите нормативно-правовые документы об организации психолого-педагогического консилиума в образовательной организации. Какова роль ППК в создании оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации различных категорий обучающихся?

*Задание 11.* Что понимается под индивидуальным образовательным маршрутом педагога? Проанализируйте алгоритм его разработки. Опираясь на методическую литературу, создайте ИОМ для себя.

*Задание 12.* Какие направления работы с одаренными детьми выделяются? Изучите принципы и этапы построения индивидуальных учебных планов для одаренных детей?

*Задание 13.* Изучите направления и технологии работы с детьми, имеющими трудности освоения образовательной программы, социально дезадаптированными учащимися. Какова специфика разработки индивидуальных учебных планов для данной категории воспитанников?

*Задание 14.* Проанализируйте одно из литературных произведений о жизни детей, какие задачи психологического сопровождения его героев вы бы поставили?

*Задание 15.* Выделите особенности групп детей, нуждающихся в индивидуальном подходе в рамках учебно-воспитательного процесса (нормотипичные, одаренные дети, воспитанники, испытывающие трудности в обучении, находящиеся в трудной жизненной ситуации, дети с отклоняющимся поведением). Какова специфика их трудностей и учета их индивидуальных особенностей (город)?

*Задание 16.* Оставьте глоссарий основных терминов, позволяющих раскрыть содержание трудовой функции психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ.

#### **1.4. Методические рекомендации студентам и преподавателям для обеспечения освоения студентами трудовой функции**

Параграф, посвященный теоретическому и практическому аспекту освоения трудовой функции «Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ» в рамках обучения в магистратуре направления подготовки «Психолого-педагогическое образование», в 1 пункте содержит теоретические основы и содержание описываемой трудовой функции, сопровождаемые списком литературы. Они дают возможность студентам в общих чертах сориентироваться в основных понятиях изучаемой области. В пунктах 2 и 3 представлены задания, позволяющие студентам эффективно освоить трудовую функцию в рамках учебных дисциплин. Они включают в себя те задания, которые направлены на повторение и углубление теории вопроса. Их рекомендуется предлагать перед заданиями, реализуемыми в рамках практической подготовки и предполагающими непосредственное участие студента в деятельности образовательного учреждения, чтобы обеспечить готовность к этому. Список литературы содержит источники, на которые можно опираться при выполнении заданий, они дополняют литературу, использованную для написания теоретического обзора.

Выбор преподавателем заданий обусловлен содержанием конкретной дисциплины и практики. Преподавателю необходимо проанализировать, какой материал вызывает у студентов трудности, через вопросы показать белые пятна в их знаниях и инициировать поиск ответов в рекомендуемой литературе. Рекомендуется организовать конспектирование ключевых источников и организацию обсуждения по его результатам. Необходимым элементом обучения является и обсуждение кейсов, предложенных преподавателем и самими студентами, которые в ходе практической подготовки столкнулись с интересными или неоднозначными случаями, требующими прояснения. При этом реализуется принцип совместной деятельности, сотворчества, общий поиск ответов учебной группой, возможность раскрытия и обоснования различных точек зрения у студентов.

Кратко опишем методические рекомендации к разбору кейса, требования к его обсуждению. К основным из них относят доброжелательность; взаимоуважение, эмпатия к собеседникам; конкретность, основанная на фактах, принцип «здесь и сейчас»; избегание домыслов и предположений; избегание

интерпретаций; избегание выражений «вы должны», «вам надо было...»; стремление передать свои ощущения на уровне «чувств»; отсутствие негатива или чередование негатива и позитива; стремление выявить позитив; желание научиться; фиксированность на цели конкретного обсуждения, избегание обсуждений не относящихся к данному кейсу. До начала обсуждения необходимо установить временные рамки и формат. Имеет смысл фиксации высказываний на флип-чарте. Возможные вопросы к участникам: Что было наиболее сложно? Что было наиболее просто? Самый сложный момент? Общее впечатление от кейса? Основной вывод? Основной урок, который вы вынесли? Какой ошибки в будущем вы сможете избежать?

Важно помнить, что изучение основ трудовой деятельности психолога в сфере образования предполагает творческое отношение студента к поиску ответов на вопросы, поэтому мы включили задания, имеющие творческий характер. Задания, предлагаемые студентами для выполнения во время практической подготовки, обсуждаются с руководителем практики от предприятия, для того, чтобы соответствовать и задачам подготовки магистров психолого-педагогического образования и потребностям участников образовательного процесса.

*Студент* в данном пособии может найти не только теоретический материал, позволяющий ему разобраться в содержании соответствующей трудовой функции, но и задания, дополнительные источники для успешного освоения различных видов деятельности психолога на практике, адаптации к профессиональной деятельности в современном мире. При выполнении заданий рекомендуется первоначально вспомнить, уточнить содержание феноменов, которым они посвящены, выбирать необходимый материал из различных источников. Затем следует продумать план выполнения задания, при необходимости обсудить его с преподавателем. Реализуя выработанный план, уместно будет проанализировать, какие способы, приемы наиболее эффективны, какие недочеты совершены. Отметим, что недочеты естественны при освоении нового вида деятельности, ими и сделанными благодаря им выводами хорошо поделиться с одногруппниками и воспринимать это как необходимый этап в наработке опыта. При выполнении заданий необходимо опираться на этические принципы психолога образования, соблюдать требования Устава соответствующего учреждения, при возникновении конфликтных ситуаций и трудностей обращаться за помощью к руководителям практики от организации или университета.

Задания для самостоятельной работы способствуют формированию творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи невозможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Обучающимся

необходимо вырасти из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность.

### **1.5. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовой функции**

#### *Открытые вопросы*

1. Как понятие «сопровождение» характеризуют в своих работах отечественные специалисты?
2. Каковы основные принципы, направления психолого-педагогического сопровождения в условиях модернизации российского образования?
3. В чём суть компетентностного подхода в образовании?
4. Раскройте сущность понятий «образовательная программа», «основная образовательная программа» и «дополнительная образовательная программа», «программа воспитания», «коррекционно-развивающая программа».
5. Содержание и структура образовательных программ.
6. Каковы условия эффективной реализации образовательной программы?
7. Требования и принципы проектирования образовательных программ.
8. В чем состоит методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ?
9. Какими средствами обеспечивается качество выполнения функций учителя-предметника в процессе осуществления психолого-педагогического сопровождения ребёнка? Какую роль в этом играет педагог-психолог?
10. Раскройте сущность мониторинга результатов образования обучающихся. Какую роль в его осуществлении играет педагог-психолог, какие технологии применяет?
11. Охарактеризуйте технологии, которые применяются педагогом-психологом в решении задач проектирования образовательной среды.
12. Каковы основные закономерности взаимодействия участников образовательных отношений? Как они влияют на результаты освоения образовательных программ?
13. Раскройте сущность и классификацию трудностей в обучении. Каковы стратегии сопровождения данной категории детей?
14. Дайте определение понятиям «индивидуальная образовательная программа», «индивидуальная образовательная траектория». Расскажите о структуре ИОП и моделях ИОТ.
15. Опишите этапы разработки ИОП и ИОТ.

16. Задачи и модели психологического сопровождения формирования универсальных учебных действий у обучающихся. Критерии успешности формирования психолого-педагогического сопровождения УУД.

17. Охарактеризуйте образовательные технологии, способствующие достижению личностных и метапредметных результатов.

18. Роль ПМПк в реализации психолого-педагогического и методического сопровождения реализации основных и дополнительных образовательных программ.

19. Каковы критерии выбора комплексных и парциальных образовательных программ для разработки образовательной программы для обучающихся на разных ступенях образования?

20. Основные документы, разрабатываемые педагогом-психологом в рамках реализации психолого-педагогического и методического сопровождения реализации основных и дополнительных образовательных программ.

### *Тестовые вопросы*

1. ФГОС общего образования продекларировал в качестве основной цели формирование:

- А) всесторонне развитой личности;
- Б) гармонично развитой личности;
- В) конкурентно способной личности;
- Г) личности, способной отвечать на вызовы современности.

2. Целостная система, в процессе деятельности которой создаются социальные, психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого обучающегося в процессе обучения – это:

- А) психолого-педагогическое сопровождение;
- Б) психолого-педагогическая поддержка;
- В) психолого-педагогическая помощь;
- Г) индивидуализация обучения.

3. Какой документ должна разработать школа в части воспитания в соответствии с требованиями ФГОС ОО?

- А) модель организации воспитательного процесса;
- Б) программу воспитания, социализации и развития;
- В) программу развития детского самоуправления;
- Г) систему социального партнерства школы и других институтов социализации.



4. В концепции ФГОС общего образования отмечается, что системно-деятельностный подход обуславливает изменение общей парадигмы образования, которая находит отражение в переходе (какой ответ неверен):

- А) от определения цели школьного обучения как формирования компетенции к определению цели как усвоения знаний, умений, навыков;
- Б) от «изолированного» изучения учащимися системы научных понятий к включению содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач;
- В) от стихийности учебной деятельности ученика к ее целенаправленной организации и планомерному формированию, созданию индивидуальных образовательных траекторий;
- Г) от индивидуальной формы усвоения знаний к признанию решающей роли учебного сотрудничества в достижении целей обучения.

5. В процессе реализации ФГОС на уровне начального общего образования акцент делается на:

- А) профилактике девиантного поведения;
- Б) развитию умения учиться;
- В) развитию социального интеллекта;
- Г) профилактике нарушений в развитии.

6. В соответствии с ФГОС общего образования в каждой образовательной организации должны быть созданы следующие психолого-педагогические условия (какой ответ неверен):

- А) преемственность содержания и форм организации образовательной деятельности при переходе воспитанников и обучающихся на следующий уровень образования;
- Б) учет специфики возрастного психофизического развития обучающихся;
- В) формирование и развитие психолого-педагогической компетентности обучающихся, родителей, педагогических и административных работников;
- Г) константность направлений психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений.

6. Что не является видом работ по психолого-педагогическому сопровождению?

- А) профилактика;
- Б) диагностика;
- В) лечение;
- Г) консультирование.

7. Психолого-педагогическое сопровождение обучающегося осуществляется по инициативе образовательной организации специалистами ПМПК в случае, если:

- А) ребенок нуждается в разработке индивидуального образовательного маршрута по результатам обследования ПМПК;
- Б) ребенок является инвалидом;
- В) возникает необходимость учета особых образовательных потребностей ребенка, требующих разработки индивидуальной образовательной программы и создание специальных образовательных условий ее реализации;
- Г) по инициативе родителей учащихся обучающихся совместно с ребенком.

8. Документом, отражающим общую стратегию и конкретные шаги педагогического коллектива и родителей в организации поддержки ребенка с особыми образовательными потребностями в процессе его обучения, воспитания и социальной адаптации, является:

- А) устав образовательного учреждения, осуществляющего инклюзивную практику;
- Б) индивидуальный образовательный план;
- В) дневник психолого-педагогического сопровождения;
- Г) все варианты ответа верны.

9. Что не относится к особенностям психолого-педагогического сопровождения талантливых детей?

- А) повышение психологической компетенции педагогов, родителей по вопросам детской одаренности;
- Б) разработка индивидуальных образовательных маршрутов для одаренных обучающихся, направленных на снижение учебных нагрузок;
- В) содействие социализации, формированию коммуникативных навыков;
- Г) выявление одаренных детей (определение вида одаренности, интеллектуальных и личностных особенностей детей, прогноз возможных проблем и потенциала развития).

10. В перечень обязательной документации педагога-психолога не входит:

- А) творческие работы детей и подростков;
- Б) журнал учета проведенной работы;
- В) график работы на неделю;
- Г) аналитический отчет о проведенной работе за год, утвержденный руководителем ОО.

11. К направлениям психолого-педагогического сопровождения ООП общего образования не относится:

- А) психолого-педагогическое сопровождение учебной деятельности;
- Б) психолого-педагогическое сопровождение детей в трудной жизненной ситуации;
- В) психолого-педагогическое сопровождение процессов воспитания и социализации;
- Г) психолого-педагогическое сопровождение программы коррекционной работы.

12. Наличие психолого-педагогической компетентности проявляется в способности (какой ответ неверен):

- А) понимать мотивы поведения (собственного и других людей) в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей и возможностей;
- Б) избегать конфликтных ситуаций в рамках учебно-воспитательного процесса;
- В) конструктивного поведения и адекватного реагирования в кризисные жизненные периоды;
- Г) анализировать собственное поведение, понимать мотивацию собственных действий, проявлять психологическую культуру во взаимодействии с другими людьми.

13. Индивидуальная программа педагогической поддержки и сопровождения предназначена для ... (какой ответ неверен):

- А) создания условий для выявления и разрешения возникающих учебных, познавательных, жизненных проблем у ребенка;
- Б) реализации прав ребенка на сохранение индивидуальности, учета интересов, развитие талантов, умственных и физических способностей в полной мере;
- В) создание ребенком своей зоны ближайшего развития;
- Г) для реализации индивидуальных образовательных маршрутов.

14. Изучение целостной личности ученика в процессе его учебной деятельности это (какой ответ неверен):

- А) формирование общественного мнения коллектива об этом учащемся;
- Б) наблюдение за деятельностью и поведением учащегося в различных ситуациях;
- В) организация обстоятельств, в которых воспитанник может проявить интересующие взрослых качества;

Г) обмен мнениями и обсуждение индивидуальных особенностей воспитанника с педагогами, родителями.

15. К трудовой функции психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ не относится:

- А) формирование и реализация планов развивающей работы с обучающимися с учетом их индивидуально-психологических особенностей;
- Б) разработка программ развития знаний, умений, навыков, программ воспитания и социализации обучающихся, воспитанников, коррекционных программ;
- В) разработка психологических рекомендаций по формированию и реализации индивидуальных учебных планов для творчески одаренных обучающихся и воспитанников;
- Г) разработка и реализация мониторинга личностной и метапредметной составляющей результатов освоения основной общеобразовательной программы, установленной федеральными государственными образовательными стандартами.

### *Кейсы*

*Кейс 1* (по книге Богословского А. Верочка).

«Заметив новенькую, мы окружили ее. По какому-то невероятному закону вселенной новенькие всегда таят в себе прелесть, жажду познакомиться с ними, общаться, но одновременно с тем одинокостью своей и чуждостью пока для всех предоставляют возможность самоутвердиться на них, почувствовать себя сильным и безжалостным. Видно, этот инстинкт, эта боязнь чужака сидит в нас еще со времен первобытного, животного стада.

– Ты кто? – надменно спросила ее наша классная красавица Ира Мещерская, недобро оглядывая новенькую из-под чудных сомкнутых бровей.

– Я девочка, – тихо-тихо ответила та каким-то замогильным голосом, испуганно тараща на нас свои белые глаза.

– Видим, что не мальчик, – усмехнулась Ира.

– Как тебя зовут?

– Верочка, – еще тише, совсем еле слышно проговорила новенькая.

Мальчишки да даже и девочки засмеялись. Я сам помню, что мне было страшно смешно: Верочка! Учимся в третьем классе, все повзростали, а она – Верочка. Ха-ха! Девочка Верочка!

– Меня, например, зовут Ирина Александровна, – веско и презрительно кинула Ира.

– А ты? – А меня Сергей Сергеевич! – захохотал наш румяный и хулиганистый Губенко и показал ей язык.

– Верочка! – Она в бога верит! – воскликнул маленький загорелый Краснощекое в очках.

– Гляньте, как она руки сложила. Она молится!

– Ты веришь в бога? – изумилась отличница Бескудина.

– Да как ты... как ты можешь? Ты пионерка? Или ты октябрятка? Кто ты такая? – Голос ее звенел металлом.

– Кто ты такая?... У новенькой девочки задержались губы, мелко-мелко затряслись бледные щеки, а руки она быстро опустила и странно растопырила и тут сразу стала похожа на тучную лягушку.

– А что это у тебя такое? – совсем брезгливо спросила Ира Мещерская и с гримасой на лице ткнула пальчиком куда-то новенькой в щеку.

– Что это такое, эти, такие... – Ира морщила носик.

– А это бородавки! – рявкнул веселый Губенко.

– У нее вся рожа в бородавках! Бородавка! Бородавка!

Толстая девочка начала тихо плакать, и это сейчас же раздражило нас всех. Все мы стали прыгать вокруг нее, кривляться, корчить рожи и вопить: «Бородавка! Бородавка!» Так потом это прозвище и приклеилось к ней – Бородавка. Да еще и Жабой ее называли иногда. А тогда она все стояла и тихо плакала. А потом вдруг белые глаза ее закатились, она дернулась несколько раз и мягко, боком упала на пол. Смех наш и возбужденные движения разом прекратились. Мы сгрудились вокруг новенькой и смотрели на нее жадно и без всякого сострадания».

Вопросы и задания: Какие проблемы педагогического характера можно извлечь из предложенного кейса? Опираясь на книгу и выбранный фрагмент разработать индивидуальную образовательную программу для героев кейса. При проектировании учесть возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

*Кейс 2 (по книге Распутина В. Уроки французского).*

«Я только что опять угодил в деньги и шел собирать их, когда заметил, что Вадик наступил ногой на одну из рассыпавшихся по сторонам монет. Все остальные лежали вверх решками. В таких случаях при броске обычно кричат «в склад!», чтобы – если не окажется орла – собрать для удара деньги в одну кучу, но я, как всегда, понадеялся на удачу и не крикнул.

– Не в склад! – объявил Вадик.

Я подошел к нему и попытался сдвинуть его ногу с монеты, но он оттолкнул меня, быстро схватил ее с земли и показал мне решку. Я успел заметить, что монета была на орле, – иначе он не стал бы ее закрывать.

– Ты перевернул ее, – сказал я. – Она была на орле, я видел.

Он сунул мне под нос кулак.

– А этого ты не видел? Понюхай, чем пахнет.

Мне пришлось смириться. Настаивать на своем было бессмысленно; если начнется драка, никто, ни одна душа за меня не заступится, даже Тишкин, который вертелся тут же. Злые, прищуренные глаза Вадика смотрели на меня в упор. Я нагнулся, тихонько ударил по ближней монете, перевернул ее и подвинул вторую. «Хлюзда на правду наведет, – решил я. – Все равно я их сейчас все заберу». Снова наставил шайбу для удара, но опустить уже не успел: кто-то вдруг сильно поддал мне сзади коленом, и я неловко, склоненной вниз головой, ткнулся в землю. Вокруг засмеялись. За мной, ожидающе улыбаясь, стоял Птаха.

Я опешил: – Чего-о ты?!

– Кто тебе сказал, что это я? – отперся он.

– Приснилось, что ли?

– Давай сюда! – Вадик протянул руку за шайбой, но я не отдал ее.

Обида перехлестнула во мне страх ничего на свете я больше не боялся. За что? За что они так со мной? Что я им сделал?

– Давай сюда! – потребовал Вадик.

– Ты перевернул ту монетку! – крикнул я ему. – Я видел, что перевернул.

Видел.

– Ну-ка, повтори, – надвигаясь на меня, попросил он.

– Ты перевернул ее, – уже тише сказал я, хорошо зная, что за этим последует.

Первым, опять сзади, меня ударил Птаха. Я полетел на Вадика, он быстро и ловко, не примериваясь, поддел меня головой в лицо, и я упал, из носу у меня брызнула кровь. Едва я вскочил, на меня снова набросился Птаха. Можно было еще вырваться и убежать, но я почему-то не подумал об этом. Я вертелся меж Вадиком и Птахой, почти не защищаясь, зажимая ладонью нос, из которого хлестала кровь, и в отчаянии, добавляя им ярости, упрямо выкрикивая одно и то же: – Перевернул! Перевернул! Перевернул! Они били меня по очереди, один и второй, один и второй. Кто-то третий, маленький и злобный, пинал меня по ногам, потом они почти сплошь покрылись синяками. Я старался только не упасть, ни за что больше не упасть, даже в те минуты мне казалось это позором. Но в конце концов они повалили меня на землю и остановились.

– Иди отсюда, пока живой! – скомандовал Вадик. – Быстро!

Я поднялся и, всхлипывая, швыркая омертвевшим носом, поплелся в гору.  
– Только вякни кому – убьем! – пообещал мне вслед Вадик.

Вопросы и задания: Какие проблемы воспитательного характера можно извлечь из предложенного кейса? Опираясь на книгу и выбранный фрагмент разработать индивидуальную образовательную программу для героев кейса. При проектировании учесть возрастные и индивидуальные особенности ребенка».

*Кейс 3* (по книге Короленко В. Дети подземелья).

«У Сони была большая кукла, с ярко раскрашенным лицом и роскошными льняными волосами, подарок покойной матери. На эту куклу я возлагал большие надежды и потому, отозвав сестру в боковую аллею сада, попросил дать мне ее на время. Я так убедительно просил ее об этом, так живо описал ей бедную больную девочку, у которой никогда не было своих игрушек, что Соня, которая сначала только прижимала куклу к себе, отдала мне ее и обещала в течение двух-трех дней играть другими игрушками, ничего не упоминая о кукле. Наконец он повернулся. Я поднял на него глаза и тотчас же опустил их в землю. Лицо отца показалось мне страшным. Прошло около полминуты, и в течение этого времени я чувствовал на себе тяжелый, неподвижный, подавляющий взгляд.

– Ты взял у сестры куклу? Эти слова упали вдруг на меня так отчетливо и резко, что я вздрогнул.

– Да, – ответил я тихо.

– А знаешь ты, что это подарок матери, которым ты должен бы дорожить, как святыней?.. Ты украл ее?

– Нет, – сказал я, подымая голову.

– Как нет? – вскрикнул вдруг отец, отталкивая кресло.

– Ты украл ее и снес!.. Кому ты снес ее?.. Говори!

Он быстро подошел ко мне и положил мне на плечо тяжелую руку. Я с усилием поднял голову и взглянул вверх. Лицо отца было бледно, глаза горели гневом. Я весь съежился.

– Ну, что же ты?.. Говори! – И рука, державшая мое плечо, сжала его сильнее.

– Н-не скажу! – ответил я тихо.

– Нет, скажешь! – отчеканил отец, и в голосе его зазвучала угроза.

– Не скажу, – прошептал я еще тише.

– Скажешь, скажешь!.. Он повторил это слово сдавленным голосом, точно оно вырвалось у него с болью и усилием. Я чувствовал, как дрожала его

рука, и все ниже опускал голову; слезы одна за другой капали из моих глаз на пол, но я все повторял едва слышно:

– Нет, не скажу... никогда, никогда не скажу вам... Ни за что!

В эту минуту во мне сказался сын моего отца. Он не добился бы от меня иного ответа самыми страшными муками. В моей груди, навстречу его угрозам, подымалось едва осознанное оскорбленное чувство покинутого ребенка и какая-то жгучая любовь к тем, кто меня пригрел там, в старой часовне. Отец тяжело перевел дух. Я съезжился еще более, горькие слезы жгли мои щеки. Я ждал».

Задание: Опираясь на книгу и выбранный фрагмент разработать индивидуальную образовательную программу для героев кейса. При проектировании учесть возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

*Кейс 4* (по книге Короленко В. Г. Слепой музыкант).

Ребенок родился в богатой семье Юго-западного края, в глухую полночь. Молодая мать лежала в глубоком забытии, но, когда в комнате раздался первый крик новорожденного, тихий и жалобный, она заметалась с закрытыми глазами в своей постели. Ее губы шептали что-то, и на бледном лице с мягкими, почти детскими еще чертами появилась гримаса нетерпеливого страдания, как у балованного ребенка, испытывающего непривычное горе. Как бы то ни было, ребенок родился слепым. Семейство, в котором родился слепой мальчик, было немногочисленно. Оно состояло еще из отца и дяди Максима, как звали его все без исключения домочадцы и даже посторонние. Шло время. Вскоре он изучил в совершенстве комнаты по их звукам: различал походку домашних, скрип стула под инвалидом-дядей, сухое, размеренное шоркание нитки в руках матери, ровное тикание стенных часов. Иногда, ползая вдоль стены, он чутко прислушивался к легкому, неслышному для других шороху и, подняв руку, тянулся ею за бегавшею по обоям мухой. Третья зима его жизни приходила к концу. На дворе уже таял снег, звенели весенние потоки. Для слепого мальчика она врывалась в комнату только своим торопливым шумом. Он слышал, как бегут потоки весенней воды, точно вдогонку Друг за другом, прыгая по камням, прорезаясь в глубину размякшей земли; ветки буков шептались за окнами, сталкиваясь и звеня легкими ударами по стеклам. Ребенок встревожен шумом пробуждающейся природы. Петрусь любит слушать игру конюха Иохима на дудке. Свой замечательный инструмент конюх сделал сам; несчастная любовь располагает Иохима к грустным мелодиям. Он играет каждый вечер, и в один из таких вечеров к нему на конюшню приходит слепой панич. Петрусь учится у Иохима игре на дудке. Мать, охваченная ревностью, выписывает из города фортепьяно. Но, когда она начинает играть, мальчик вновь чуть не лишается чувств:



эта сложная музыка кажется ему грубой, крикливой. Тем временем мальчик начинает играть и на фортепьяно. А дядя Максим просит Иохима петь слепому паничу народные песни. Дядя Максим позвал в гости своего старого приятеля Ставрученко с сыновьями-студентами. Слепой юноша играет на фортепьяно перед гостями. Все потрясены и предсказывают ему известность. Впервые Петр осознает, что и он способен что-то сделать в жизни. Затем Дядя и Петрусь наносят ответный визит. По дороге останавливаются возле монастыря, где Петрусь знакомится со слепым звонарем Егорием и Романом. Эта встреча заставляет Петра понять всю глубину своего несчастья, и он сбегает вместе с нищими звонарями. В этом странствии Петр узнает мир в его многообразии и, сопереживая чужому горю, забывает о своих страданиях. Проходит три года. Петр женился и у него родился сын. Он становится известен своим музыкальным талантом. В Киеве, во время ярмарки «Контракты», многочисленная публика собирается слушать слепого музыканта, о судьбе которого уже ходят легенды. Среди публики и дядя Максим. Он прислушивается к импровизациям музыканта, в которые вплетаются мотивы народных песен. Вдруг в оживленную мелодию врывается песня нищих слепцов. Максим понимает, что Петр сумел почувствовать жизнь в ее полноте, напомнить людям о чужих страданиях. Сознывая в этом и свою заслугу, Максим убеждается, что прожил жизнь не зря.

Задание: Разработать индивидуальную образовательную программу для героя кейса, слепого мальчика-музыканта. При проектировании индивидуального образовательного маршрута учесть возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

### *Кейс 5.*

Урок немецкого языка. Перед учителем не только его группа, но и группа заболевшего учителя. Ребята ведут себя отвратительно: говорят в полный голос, ругаются, перекидываются записками, самолетиками и т. д., хамят учителю (но осторожно, не впрямую). Особенно выделяется один мальчик. Учитель, стараясь не обращать внимания, ведет урок, время от времени грозя всей галерке двойками, директором и родителями.

Очередное задание – подготовить пересказ текста. Через какое-то время учительница спрашивает самого шумного ученика, готов ли он к пересказу. Тот отвечает, что может пересказать только первое предложение.

Учитель: «Значит, я ставлю тебе два».

Ученик: «Нет, в таком случае я перескажу».

Учитель: «Поздно. Раньше надо было думать»

Ученик: «Да я перескажу».

Такая перепалка продолжается еще несколько минут, в результате учительница ставит двойку, а ученик, обругав ее матом, хлопает дверью.

Учитель, ничего не сказав, продолжает урок.

Вопросы: Дайте оценку действиям учителя, сформулируйте прогноз развития отношений между педагогом и воспитанником. Выделите основные пункты, которые бы вы включили в индивидуальный образовательный маршрут данного учителя, обоснуйте. Какие технологии сопровождения класса будет применять педагог-психолог?

#### *Кейс 6.*

К психологу общеобразовательной школы обратилась классный руководитель 6 класса с просьбой помочь разработать программу развития универсальных учебных действий для обучающихся. Психолог ответила отказом, объяснив это тем, что развитие УУД относится к процессу обучения, а следовательно, к деятельности учителя-предметника. Функциональные обязанности психолога такой вид деятельности не включают.

Вопрос: Кто прав — психолог или учитель? Ответ обоснуйте.

#### *Кейс 7.*

Обучающийся 14 лет был определен в 4 класс из-за того, что он по причине дромомании длительное время не посещал школу и отстал от сверстников. Подросток отказывался сидеть в классе с малышами, в классах начались конфликты. Масла в огонь подливали родители других учеников, требующие удалить «переростка» из класса и даже учителя, отказывающиеся помогать наверстать подростку упущенные знания».

Вопрос: Что должно быть отражено в индивидуальном учебном плане подростка и программе его психолого-педагогического сопровождения?

### **Литература**

1. Бадьина Н.П., Афтенко В.Н. Диагностика психологических условий школьной образовательной среды: методические рекомендации для работников образования. – Курган, 2004. – 18 с.

2. Бысик Н.В., Косарецкий С.Г., Пинская М.А. Проектирование модели профессионального развития педагогов школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, работающих с учащимися с риском образовательной неуспешности: эмпирическая основа и ключевые составляющие // Электронный журнал. Психологическая наука и образование. – 2018. – № 5. – С. 87–101. – URL: [https://psyjournals.ru/files/96313/pse\\_2018\\_n5\\_Bysik.pdf](https://psyjournals.ru/files/96313/pse_2018_n5_Bysik.pdf) (дата обращения: 26.07.2023).

3. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. – М.: Знание, 2008. – 79 с.
4. Дьячкова М.А., Томюк О.Н. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности: учебное пособие. Практикум. – Екатеринбург, ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2016. – 184 с.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: МПСИ, 2010. – 448 с.
6. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Михайлова А.М. Зарубежный опыт профилактики и преодоления школьной неуспеваемости у детей, воспитывающихся в семьях с низким социально-экономическим статусом // Современная зарубежная психология. – 2019. – № 1. – С. 7–16.
7. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
8. Психолого-педагогические программы и технологии в образовательной среде. Каталог-2021 : коллективная монография / Под ред. В.В. Рубцова, Е.С. Романовой. – М. ФГБОУ ВО «МГППУ», 2021. – 278 с.
9. Кузнецова А. А., Умняшова И. Б. Сотрудничество педагога-психолога и учителя по созданию развивающей среды на уроке // Школьный психолог. – 2014. – № 4. – С. 43–47.
10. Лежнина Л.В. Индивидуальный образовательный маршрут как инновация в профессиональной подготовке педагогов-психологов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 2. – С. 21–25.
11. Логинова Ю.Н. Понятие индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной образовательной траектории и проблема их проектирования // Методист. – 2006. – № 9. – С. 4–7.
12. Мандель Б.Р. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: учебное пособие. – М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2016. – 152 с.
13. Методические рекомендации образовательным организациям по оптимизации системы оценивания и улучшению организации психолого-педагогической помощи обучающимся с нарушениями чтения и письма. – М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2019. [Электронный ресурс]. – URL: <https://ovzrf.ru/wp-content/uploads/2020/01/03-20-Metodicheskie-rekomendatsii-po-optimizatsii-sistemy-otsenivaniya-i-uluchsheniyu-organizatsii-psihologo-pedagogicheskoy-pomoshhi-obuchayushhimsya-s-narusheniyami-chteniya-i-pisma.pdf> (дата обращения: 17.07.2023).
14. Методические рекомендации по созданию условий для психологического сопровождения обучающихся общеобразовательных организаций (в рамках апробации моделей функционирования психологической службы в общеобразовательных организациях федерального проекта «Современная школа»

Национального проекта «Образование») от «30» августа 2019 г. № Р-88. [Электронный ресурс]. – URL: [http://mbu-ims.ucoz.ru/PMO/Psihologiya/metodicheskie\\_rekomendacii\\_psikh\\_sluzhbe.pdf](http://mbu-ims.ucoz.ru/PMO/Psihologiya/metodicheskie_rekomendacii_psikh_sluzhbe.pdf)

15. Методические рекомендации «Учет индивидуальных особенностей студентов в учебно-воспитательном процессе» / Сост. О.А. Богданова. – пгт. Междуреченский, 2015. [Электронный ресурс]. – URL: <http://magrokol.ru/storage/app/uploads/public/5e4/11f/0ec/5e411f0ecbcfc306846659.pdf>

16. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение / В.С. Цетлин. – М.: Педагогика, 2017. – 120 с.

17. Психологическая фасилитация работы школьного учителя: учеб. пособие / Р.В. Овчарова. – М.: РИОР: ИНФРА-М, 2017. – 275 с.

18. Психологические основы урока / Л.Т. Охитина. – М.: Просвещение, 1977. – 96 с.

19. Психолого-педагогический консилиум: от А до Я. Методическое пособие для педагогических работников общеобразовательных организаций. – М.: ПАРАДИГМА, 2016. – 55 с.

20. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности обучающихся: учебно-методическое пособие / под ред. Л.В. Байбородовой, Л.Н. Серебренникова. – Ярославль: Канцлер, 2008. – 168 с.

21. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 288 с.

22. Современные педагогические технологии: учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / Автор-составитель О.И. Мезенцева; под. ред. Е.В. Кузнецовой. – Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018. – 140 с.

23. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

24. Ясвин В.А. Школа как развивающая среда: монография. – М.: Институт научной информации и мониторинга РАО, 2010. – 332 с.

25. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения. [Электронный ресурс]. – URL: [https://mosmetod.ru/files/OVZ/doc/36.Письмо\\_МО\\_РФ\\_от\\_27.03.2000\\_27\\_901-6\\_О\\_ПМПконсилиуме\\_ОУ.pdf](https://mosmetod.ru/files/OVZ/doc/36.Письмо_МО_РФ_от_27.03.2000_27_901-6_О_ПМПконсилиуме_ОУ.pdf)

## 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

### 2.1. Теоретические основы психологического консультирования

Согласно профессиональному стандарту «Педагог-психолог» направление деятельности «Психологическое консультирование всех участников образовательного процесса» включает в себя:

– консультирование обучающихся по проблемам самопознания, профессионального самоопределения, личностным проблемам, вопросам взаимоотношений в коллективе и другим вопросам;

– консультирование администрации, педагогов, преподавателей и других работников образовательных организаций по проблемам взаимоотношений в трудовом коллективе и другим профессиональным вопросам;

– консультирование педагогов по вопросам разработки и реализации индивидуальных программ для построения индивидуального образовательного маршрута с учётом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

– консультирование родителей (законных представителей) по проблемам взаимоотношений с обучающимися, особенностям развития, профессионального самоопределения и другим вопросам;

– консультирование администрации образовательной организации, педагогов, преподавателей, родителей (законных представителей) по психологическим проблемам обучения, воспитания и развития обучающихся.

Абрамова Г.С. определяет психологическое консультирование как работу психолога со здоровым человеком (клиентом), который переживает ситуацию потери логики своей жизни. Он не понимает, что с ним происходит, и не знает, что ему делать. По мнению Г.С. Абрамовой, консультирование:

1. Помогает клиенту осознать свою роль в возникновении проблемы.
2. Помогает человеку выбрать вариант решения этой проблемы.
3. Акцентирует ответственность и способность самого клиента к принятию самостоятельных решений в дальнейшем.
4. Способствует развитию личности и помогает обучаться новому поведению.

А.Ф. Копьев выделяет следующие причины обращения человека за психологической помощью:

1. *Тревога.* Состояние тревоги, беспокойства встречается очень часто. Главной особенностью клиентов, пребывающих в данном состоянии, являются обеспокоенность, связанная с каким-либо конкретным обстоятельством (происшедшим или могущим произойти в их жизни).

2. *Сомнение, неуверенность.* В эту группу следует отнести те случаи обращений, которые вызваны трудностями в принятии важного жизненного решения или же, наоборот, сомнениями в правильности уже совершенного поступка.

3. *Уныние.* Главной особенностью случаев этой группы является преимущественно эмоциональное реагирование на происходящие травмирующие жизненные события. Клиента тяготят чувства тоски, уныния, обиды и он, более или менее осознанно, стремится разделить их с кем-либо.

4. *Потрясение.* Психотравмирующее событие представляется человеку настолько противоречащим самим основам его жизни, что он, как правило, не может или (и) не хочет поведать о нем людям из своего окружения и вместе с тем явно не в состоянии справиться с ним в одиночку.

5. *Порочный круг конфликта.* В случае этого типа обращает на себя внимание главным образом сама ситуация, в которой находится клиент. Данное состояние характеризуется эмоциональной значимостью участников конфликта друг для друга при крайне болезненных формах реализации этой значимости.

6. *Поиск участия.* Недостаток душевной близости в контактах с людьми побуждает человека к общению с психологом.

*Особого внимания* требуют следующие типы обращений:

7. *Психологическая интоксикация.* Она связана с распространением психологических знаний в массовом сознании, вследствие чего у некоторых людей возникает иллюзия того, будто психология знает тайну, как надо жить.

8. *Управление – манипуляция.* Находясь в этом состоянии, клиент главным образом сосредоточен на других людях и ищет возможности добиваться желаемых результатов при помощи психолога.

Копьев отмечает, что у человека могут наблюдаться признаки сразу нескольких из перечисленных состояний, но в процессе психологического консультирования в данный конкретный момент времени на первый план выступает лишь какое-то одно состояние.

*Выделяют следующие этапы консультирования:*

1. *Установление контакта с клиентом.* На этой стадии консультант устанавливает контакт с клиентом и работает на создание атмосферы доверия: необходимо внимательно выслушать клиента, говорящего о своих трудностях, и проявить искренность, не прибегая к оценке ситуации. Следует обращать внимание на чувства клиента, содержание его высказываний и невербальное поведение.

2. *Прояснение проблемы клиента.* На этой стадии консультант стремится понять запрос клиента, устанавливая его связь с контекстом проблемы.

3. *Осознание клиентом желаемого результата.* Данная стадия является своего рода переломным моментом в ситуации консультирования. Она характеризует перевод запроса клиента, адресованный консультанту в виде просьбы о помощи, в позицию активного присоединения клиента к выработке возможных вариантов решения проблемы.

4. *Выдвижение альтернативных решений и формулирование терапевтической задачи.* Выясняются и открыто обсуждаются возможные альтернативы решения проблем.

5. *Обобщение результатов консультирования.* На этой стадии консультант обращает внимание на самостоятельные действия клиента по реализации избранного варианта решения проблемы в повседневной жизни. При необходимости может определяться конкретное домашнее задание, а также обсуждаться вопрос о необходимости обращения и к другим специалистам.

Люди, ищущие помощи у консультанта или психотерапевта, находятся в состоянии тревоги и страха. Вначале они не знают, что ожидать от консультирования и консультанта, но, тем не менее, приходят на консультацию со своими проблемами и надеждой на понимание. Если с самого начала клиент отнесется к консультанту с доверием, то в процессе консультирования он станет смелее делиться своими чувствами, мыслями, страхами, которые не так легко обсуждать с чужим человеком.

К. Роджерс (1961) отмечал, что «если я искренне и тепло отношусь к человеку, стараюсь найти к нему индивидуальный подход и оценить его усилия, то он:

- реализует те аспекты самобытности, которые прежде подавлял;
- станет более интегрированным и способным жить полноценнее;
- станет более похож на того, кем ему хочется быть;
- станет более уверенным в себе и склонным к самоопределению;
- станет более уникальной и самоактуализирующейся личностью;
- лучше поймет других и станет терпимее, эффективнее будет сопротивляться жизненным невзгодам».

*Искренность консультанта* — это его способность оставаться самим собой и отсутствие потребности демонстрировать профессиональный фасад. Искренний консультант не прячется за маской и не старается исполнить роль. Он естественен в контакте, потому что чуток к своим реакциям и чувствам, добросовестен и правдив в передаче их клиентам. Искренность предполагает соответствие высказываний чувствам и невербальному поведению, спонтанность.

Особое значение в деятельности консультанта имеет его направленность на диагностику невербальных проявлений клиента. Крайне важно, чтобы

консультант отмечал невербальные послания клиентов, реагировал на них и одновременно осознавал влияние своего невербального поведения на клиентов.

Американский психолог Газда (1984) распределил невербальные реакции клиента на четыре основные модальности:

*1. Невербальное поведение и структурирование времени*

- а) опоздание – замедленное реагирование на сообщения партнера;
- б) приоритеты – относительное время обсуждения отдельных тем.

*2. Невербальное общение с использованием тела*

- а) контакт глаз;

при оценке контакта глаз следует обращать внимание на:

- рассматривание специфических объектов,
- смотрение вниз,
- рассматривание консультанта вызывающим пристальным взглядом,
- «бегающий» взгляд,
- отвод глаз от консультанта, когда он посматривает на клиента,
- закрытие глаз руками,
- частоту задержки взгляда вблизи консультанта,

б) глаза – «сверкание» и блеск глаз, слезы в глазах, «расширение глаз», позиция бровей указывают на взволнованность клиента;

- в) кожа – имеет значение состояние кожных покровов:

бледность, покраснение, «гусиная кожа»;

- г) поза;

д) выражение лица – например, невротичному человеку трудно смеяться – он может быть ироничным или саркастичным, однако не способен искренне смеяться, у него грустное лицо;

е) руки и жесты – движения рук и других частей тела часто носят символический характер, могут указывать на что-то важное;

ж) манипулирование телом – проявляется в кусании ногтей, хрустении суставами, выдергивании волос;

з) монотонное поведение нередко представляет собой признак нервозности – это притопывание ногами, постукивание пальцами, кручение предметов и игра с пуговицами на одежде;

и) командные сигналы – держание пальца у губ (приглашение молчать), указывание пальцем, пожимание плечами, кивание головой, подмигивание;

к) прикосновение – может представлять проявление дружеских чувств или сексуальности.



### 3. Невербальное общение посредством голоса:

а) тон голоса – монотонный, бесчувственный, с измененной модуляцией, строгий, нежный, ласковый, уверенный, слабый, нерешительный, дрожащий, напряженный;

б) темп речи – быстрый, умеренный, медленный;

в) громкость голоса – сильная, умеренная, тихая;

г) произношение – отчетливое, невнятное.

Модальность голоса нередко выдает внутреннее отношение к высказыванию. Искренность проявляется в отчетливости голоса, смелость – в твердости голоса; неясная, слишком тихая речь часто означает страх и тревогу. По тону голоса можно определить и о чем идет речь, даже не понимая ее.

### 4. Невербальное общение и структурирование пространства:

а) дистанция – не всегда осознаваемое приближение к партнеру или стремление отдалиться от него – свидетельствует о выраженности желания углублять отношения;

б) предметы обстановки и оборудование комнаты;

в) одежда – детали одежды правдиво расскажут многое об установках носящего ее человека, например, особенно большое внимание уделяют одежде, собираясь на консультативную встречу, беспокойные клиенты;

г) позиция в пространстве – эта модальность рассмотрена при обсуждении терапевтического климата.

Видение *невербального поведения* клиента в ситуации консультирования является очень важным. Оно дает консультанту дополнительную информацию о мыслях и чувствах клиента. Нередко словами говорится одно, а тон голоса, выражение лица, поза тела раскрывают совсем другое содержание или другой смысл сказанного. Консультант должен обращать внимание на несоответствие вербального и невербального поведения клиентов и тем самым помогать выразить подлинные чувства.

Очень важно *осознавать консультантом свое собственное невербальное поведение*, так как оно тоже выражает невысказанные чувства и мысли, а это нередко видит и клиент. Консультант может *превратить свое невербальное поведение в инструмент консультирования*. Американский психолог Эган называет пять подлинных условий пребывания вместе консультанта и клиента:

1. *Быть с клиентом с глазу на глаз*. Физическая обстановка должна позволять консультанту и клиенту полностью видеть друг друга; она должна «говорить» клиенту: «Я доступен Вам; я сделал выбор быть с Вами».

2. *Быть в открытой позе*. Скрещенные руки и ноги обычно интерпретируются как оборонительная, безучастная и отступательная поза. И наоборот, открытая поза означает, что консультант готов принять все, что раскроет клиент.

Конечно, скрещенные руки консультанта не обязательно означают то, что он «вышел» из контакта. Здесь главное, чтобы консультант постоянно спрашивал себя: «Насколько моя поза отражает открытость и доступность клиенту?».

3. *Время от времени наклоняться к клиенту.* Когда консультант наклоняется в сторону клиента, он словно говорит: «Я с Вами, и мне интересно все, что Вы сейчас расскажете». Такой позой консультант выражает свою вовлеченность и участие в контакте. С другой стороны, не перестарайтесь, т. е. не приближайтесь к клиенту чрезмерно и слишком быстро, потому что это может вызвать тревогу, показаться требованием скорого и тесного контакта.

4. *Поддерживать контакт глаз с клиентом,* чтобы подчеркнуть внимание и заинтересованность, но контакт не должен быть непрерывным. В таком случае он становится похожим на надоедливое «вытаращивание» глаз на клиента. С другой стороны, если взгляд консультанта слишком часто «блуждает» в пространстве, не останавливаясь на клиенте, то создается впечатление уклонения от контакта.

5. *Быть расслабленным.* Так как большинство клиентов волнуется в ситуации консультирования, важно, чтобы консультант не был напряжен и не увеличивал беспокойство клиента. Консультант должен естественно пользоваться своим телом (невербальное поведение), стараясь показать клиенту свою эмпатическую вовлеченность в консультативный контакт.

Консультант должен не столько говорить, сколько *выслушивать*. Умение выслушать означает выражение искренней заинтересованности другим человеком. Выслушивание представляет собой обратную связь с мыслями и чувствами клиента, побуждает клиента далее говорить о своей жизни, о ее затруднениях и проблемах. Если консультант внимателен, клиент, по словам Сох (1988), «заменяет точку в конце предложения запятой, и то, что казалось концом раскрытия, становится прелюдией к более глубокому откровению».

О главном терапевтическом смысле правильного выслушивания и значении выслушивания для клиента красиво пишет К. Роджерс: «В жизни я много раз неожиданно сталкивался с неразрешимыми проблемами, чувствовал себя идущим по кругу, наконец, проникнутый неполноценностью и безнадежностью, полагал, что нахожусь в психозе. В такие моменты я думал, что был бы счастлив, если бы удалось найти людей, которые выслушали бы меня и проявили глубину понимания. Чтобы они выслушивали без оценок и осуждения, не ставя диагноз. Я смог убедиться, что, если при психологическом дискомфорте кто-то выслушивает подобным образом, не принимая на себя ответственности и не стремясь сформировать отношение, чувствуешь себя безумно хорошо. Напряжение сразу спадает. Ранее пугавшие клиентом виновность, безнадежность, сумятица становятся приемлемой частью внутреннего мира. Когда меня

выслушивали и слышали, я по-новому воспринимал свои переживания и мог продвигаться дальше. Вызывает удивление, что чувства, которые казались ужасными, становятся вполне терпимыми, когда кто-нибудь выслушает, неразрешимые проблемы представляются посильными. Я глубоко ценю чуткое, эмпатическое, внимательное выслушивание».

В ситуации консультирования не может происходить адекватное эмоциональное взаимодействие без принятия во внимание *переноса и контрпереноса*. Как правило, они сосуществуют, иногда их сравнивают с двумя сторонами магнитофонной ленты. Имеется в виду перенос чувств, влечений, установок из «там и тогда» в «здесь и теперь» и наоборот. Такую транспозицию осуществляет клиент в отношении консультанта (перенос) и консультант в отношении клиента (контрперенос).

Открытие 3. Фрейдом феномена «переноса» – одно из фундаментальных достижений психоанализа. Перенос является составной частью консультативного (терапевтического) контакта. Данный психологический феномен присутствует в любых межличностных отношениях, однако в консультативном контакте он намного интенсивнее вследствие природы самого контакта. Консультант заведомо обладает авторитетом, мало говорит о себе и остается анонимным, поскольку к нему обращаются за помощью. Этим облегчается возникновение переноса.

В консультировании и психотерапии переносу свойственны такие характеристики:

1. Перенос всегда ошибочен в том смысле, что клиент представляет консультанта в ложном свете, т.е. приписывает ему черты, свойственные другим людям в других обстоятельствах и времени.

2. Перенос бывает положительным и отрицательным. Положительный перенос основывается на зависимости клиента от идеализированного образа отца, любящего и опекающего, вызывающего чувство защищенности и потребность в творческом самовыражении. Положительная установка клиента в отношении консультанта, возникшая в силу переноса, выражает отношения прошлого.

Например, клиент, которому в детстве недоставало любви, склонен видеть в консультанте человека более сильного и любящего, чем тот есть на самом деле. Отрицательный перенос основывается на испытанных в детстве чувствах отвержения и враждебности. Если в консультировании эти установки не изменяются, терапия становится невозможной.

3. Возникновению переноса содействуют нейтральность и неопределенность консультанта по отношению к клиенту. Имеется в виду, что консультант беспристрастен и не навязывает клиенту своих ценностей. Неопределенность

означает сокрытие от клиента своих чувств, установок, событий жизни. Нейтральность и неопределенность консультанта создают специфическую атмосферу отношений, которая позволяет возникнуть и полностью проявиться переносу.

4. Перенос – бессознательный процесс. Хотя чувства клиента по отношению к консультанту могут быть и вполне сознательными, но сам факт, что они привнесены из других, более ранних отношений, не осознается. В консультировании консультант побуждает клиента к осознанию такого переноса.

5. Перенос чаще возникает в сферах, где имеются неразрешенные детские конфликты со значимыми личностями. Люди склонны превратно воспринимать настоящее, когда они увязли в эпизодах прошлого.

В психотерапии и консультировании ценность переноса весьма велика. Он позволяет проникнуть в прошлое клиента и увидеть, каким образом ранний опыт, связанный со значимыми личностями (родители, близкие), модифицирует реакции настоящего.

Однако не следует забывать о проблемах, которые возникают из-за не преодоленного переноса в случае прекращения консультативного контакта, когда осталась без обсуждения интенсивная любовь клиента к идеализированному консультанту (положительный перенос) или ненависть к нему (отрицательный перенос). Поэтому консультанту не подобает игнорировать чувства клиента. Они должны быть обсуждены, конечно, с выбором надлежащей глубины обсуждения.

Консультант привносит в отношения с клиентом и свои жизненные затруднения. Независимо от зрелости личности консультанта он тоже человек и также имеет неразрешенные внутренние конфликты. Болезненные темы и порождают *контрперенос*, если клиент невольно их затрагивает.

Наиболее часто встречаются следующие причины контрпереноса:

1. Стремление консультанта понравиться клиентам, быть принятым ими и хорошо оцененным.

2. Боязнь консультанта, что клиенты могут о нем плохо подумать, не прийти на встречу и т. п.

3. Эротические и сексуальные чувства консультанта по отношению к клиентам, сексуальные фантазии, связанные с клиентами.

4. Чрезмерная реакция на клиентов, провоцирующих у консультанта чувства, обусловленные его внутренними конфликтами.

5. Стремление занимать пророческую позицию и давать клиентам навязчивые советы, как им следует жить.

Осознание контрпереноса может оказаться весьма ценным для консультанта, поскольку помогает ему лучше понять, какое влияние поведение клиента оказывает на него и на других людей.

Процесс консультирования, даже если это только единственная встреча с клиентом, может быть условно структурирован на несколько стадий. Консультирование имеет *начало(А), середину(Б) и завершение(В)*, и консультант должен знать, как начать консультирование, с помощью каких средств продолжать его, сделать продуктивным и как его закончить.

#### А. ПЕРВАЯ ВСТРЕЧА С КЛИЕНТОМ

Первой встрече с клиентом консультант должен уделить особое внимание. Клиент приходит за психологической помощью с двумя сильными чувствами – страхом и надеждой. Консультант обязан ослабить страх и укрепить надежду.

Первая встреча начинается со знакомства. Сразу бросается в глаза и свидетельствует о характере клиента то, как он входит в кабинет – твердым шагом, демонстрирующим решимость и смелость, или нерешительно, неохотно, что говорит о страхе, стеснительности, сомнениях. Представившись, консультант называет себя и узнает, как ему обращаться к клиенту.

Беспокойство первой встречи уменьшается при ознакомлении клиента с процедурой консультирования. Большинство клиентов чувствуют себя неуверенно из-за неосведомленности в действиях консультанта. Объяснение процесса консультирования с подчеркиванием зависимости успеха от сотрудничества консультанта и клиента корректирует ожидания клиентов и уменьшает тревогу. В начале первой встречи важно выяснить, обратился ли клиент сам или его кто-то направил (зачастую клиента приводят родители, близкие, учителя и т. п.). Если клиент приходит не по собственной инициативе, велика вероятность его сопротивления консультированию, поскольку сам клиент не видит смысла в обращении к психологу или психотерапевту.

Право первого вопроса принадлежит консультанту. Вопрос должен быть открытым, неопределенным, позволяющим клиенту без всяких тематических ограничений говорить о том, что для него важно. Например: «С чего Вы хотели бы начать свой рассказ?», «Что привело Вас сюда?», «Итак, о чем мы будем говорить?» и т. п.

С самого начала первой встречи консультант должен заботиться о том, чтобы клиент принял на себя ответственность за свои проблемы, т. е. признал в их происхождении свое авторство. Клиент несет ответственность и за осмысленное использование времени консультирования. Консультант разделяет с клиентом ответственность и указывает, что он заинтересован в обсуждении проблем клиента и возможных альтернатив их решения.

*Попытаемся вслед за Eisenberg и Delaney (1977) указать на важнейшие цели первой консультативной встречи:*

1. Поощрять открытое, искреннее и всеобъемлющее общение по проблемам, которые клиенту хочется обсудить во время встречи, с раскрытием факторов, вызывающих эти проблемы.

2. Продвинуться в направлении более глубокого понимания клиента, большего уважения к нему и взаимопонимания.

3. Настроить клиента на конкретную полезность каждой консультативной встречи.

4. Передать клиенту понимание того, что он должен быть активным участником решения своих проблем.

5. Обозначить проблемы для дальнейшей работы. Иногда в конце первой встречи клиенты задают вопрос, почему надо встречаться с консультантом несколько или даже много раз.

В таких случаях консультант должен объяснить: «Ваши проблемы возникли не сразу; они развивались постепенно, и Вы с ними живете уже некоторое время. Чтобы разобраться в проблемах, прежде всего необходимо довольно подробно ознакомиться с ними. Это требует времени, как, впрочем, обсуждение и решение проблем. Невозможно за один час устранить то, что накапливалось годами». Такое объяснение помогает клиенту понять, что решение проблем – это не однократное действие, а довольно продолжительный процесс.

Во время первой встречи консультант решает, будет ли он и впредь консультировать клиента. Иногда случается так, что консультант чувствует себя некомпетентным решать поднятые проблемы, либо проблемы клиента требуют специализированной помощи, или еще какие-нибудь причины (например, личные) могут мешать дальнейшей работе. В таких случаях клиента направляют к другому консультанту.

*Наиболее частые причины направления клиента к коллегам:*

1. Консультант некомпетентен решать проблему, изложенную клиентом.

2. Различия личностей консультанта и клиента настолько велики, что мешают завязать и поддерживать консультативный контакт.

3. Клиент является другом или родственником консультанта. С ним трудно установить и продолжительное время поддерживать консультативные отношения, и это делает невозможным серьезное психологическое консультирование.

4. Клиент по каким-либо причинам отказывается обсуждать свои проблемы с консультантом.

5. После нескольких встреч с клиентом напрашивается вывод, что консультативный контакт неэффективен и мала вероятность изменения его в продуктивном направлении.

Как и сам процесс консультирования, направление к другому консультанту должно основываться на уважении и доверии к клиенту. Консультант обязан ознакомить клиента с вариантами консультирования, а выбирать должен сам клиент. Однако эффективность ознакомления с разными возможностями и целесообразность направления к другому специалисту обусловлены определенными правилами:

1. Лучше направлять клиента не вообще в какое-либо другое учреждение, а к конкретному специалисту. Чтобы направление было эффективным, консультант должен быть хорошо знаком с учреждениями, оказывающими психологические и психотерапевтические услуги, с работающими там специалистами, их квалификацией, специализацией и т. п.

2. Клиенту следует передать как можно более подробную информацию – адреса учреждений и лиц (понятно – не домашние), телефоны, фамилии специалистов. Иногда клиент может пожелать, чтобы сам консультант позвонил и договорился о его приеме, однако наиболее правильно будет возложить всю ответственность за обращение на клиента.

3. Если клиент хочет, чтобы консультант рассказал о нем своему коллеге, это следует делать без участия клиента.

4. Другие консультанты не обязаны предоставлять Вам информацию о направленном клиенте, поскольку они связаны требованием конфиденциальности.

5. По возможности консультант должен убедиться в действенности своего направления, разумеется, не требуя подробностей о происходящей работе.

Если работа с клиентом не закончилась первой встречей, важно обратить внимание на некоторые особенности следующей встречи. На первой встрече, как упоминалось, в основном собиралась информация о проблемах, трудностях клиента, происходило выделение основной проблемы или проблем. Для первой встречи характерна большая активность консультанта. Следующая встреча должна нагляднее показать клиенту характер разделения ответственности. Нередко клиент не знает, что делать во время следующей встречи, особенно если чувствует, что достаточно рассказал о себе на предыдущей встрече. Storr (1980) представила пример того, как консультанту следует вести себя в подобных случаях.

Если клиент с самого начала встречи молчит, ожидая высказывания консультанта, можно сказать:

«В прошлый раз я задал много вопросов о Ваших проблемах и о том, с чем они могут быть связаны. С сегодняшнего дня я хотел бы, чтобы Вы взяли

на себя инициативу в выборе дальнейшей тематики, а не ждали новых вопросов. Ведь только Вы знаете, что в действительности происходит с Вами. И так, в данный момент Ваши чувства подскажут, о чем мы должны говорить сейчас».

Если клиент продолжает молчать, консультант может спросить его: «О чем Вы думали, направляясь на сегодняшнюю встречу?» Напряженный, беспокойный, ожидающий помощи лишь от консультанта клиент часто склонен ответить: «Ничего».

На это можно сказать: «Мне кажется, что трудно ни о чем не думать. А точнее, я считаю это невозможным. Всегда в голове бродят разные мысли. Вы все-таки размышляли о сегодняшнем визите. Вероятно, у Вас были какие-то надежды в отношении нашей встречи. Что Вы хотели бы?»

Если клиент ответит, что хотел бы услышать новые вопросы (а так часто и случается), консультант должен спросить:

«А каких вопросов Вы ждете?»

Если клиент ничего не хочет уточнять, можно ему сказать:

«Я чувствую, что Вы сегодня не расположены к разговору. Возможно, Вас кто-то заставил прийти сюда, сказал, что Вы обязаны?»

*Диагностика* – составная часть процесса психологического консультирования, при котором мы стремимся к более глубокому пониманию клиента. От первой до последней встречи как клиент, так и консультант находятся в процессе взаимодействия. Даже отказываясь от строгих рамок диагностики, консультант должен задать себе вопросы:

- Что происходит сейчас в жизни клиента?
- Что ожидает клиент от консультирования?
- Каковы потенциальные возможности и ограничения клиента?
- Как далеко и глубоко следует заходить в консультировании?
- Какова основная психодинамика в теперешней жизни клиента?

Отвечая на эти вопросы, консультант определяет желания клиента и возможность достижения целей консультирования. В этом смысле диагностика является перманентным процессом, продолжающимся столько же, сколько и консультирование, и помогающим консультанту концептуализировать проблемы клиента.

Наконец, если абсолютно игнорировать диагноз, следует пренебречь такими реальными заболеваниями, как, например, шизофрения и маниакально-депрессивный психоз, а это уже этическая проблема. Ведь при указанных психических расстройствах человек опасен для себя и окружающих.

По мнению Bramer и Shostrom (1982), диагноз должен отражать стиль жизни клиента и помогать консультанту планировать стратегию и тактику своей деятельности, эффективно прогнозировать ее результаты и в то же время



во избежание серьезных ошибок не упускать из виду реальную патологию в поведении клиента.

Настоящий консультант, как подчеркивают вышеупомянутые авторы, «понимает клиента и диагностически, и психотерапевтически».

Следует помнить, что диагноз является ничемным, если он создает дистанцию между консультантом и клиентом. А так и случается при ремесленном взгляде на консультирование, когда диагностика становится основным предметом занятий консультанта. Диагноз также ничего не дает, когда он настолько формализован, что мешает искреннему и спонтанному отношению к клиенту.

Категоризация клиентов, их «раскладывание по полочкам» по существу разрушает консультативный контакт. Ведь каждый чувствует себя неуютно и неприятно, когда кто-то пытается причислить его к одной из категорий вместо попытки понять.

Важным моментом в работе консультанта является *психологический анамнез*.

Консультант может разобраться в причинах возникновения у клиента проблем только в контексте достаточно полной информации о нем. Эта информация и составляет психологический анамнез. Однако невозможно собрать всю нужную информацию о клиенте за одну встречу. Обычно больше внимания этому уделяется во время первых встреч, но важно не забывать, что в ходе всего консультирования следует дополнять "портрет" личности клиента новыми деталями. Собираение анамнеза начинается с рассказа клиента о себе и своих проблемах. Дополнительную информацию мы черпаем из наблюдения за поведением клиента, тестирования и других средств (сны, рисунки, сочинения).

Первое требование к консультанту предъявляется уже в начале процесса консультирования.

Решение клиента заключить «консультативный контракт» должно быть вполне осознанным, поэтому консультант обязан во время первой встречи предоставить клиенту максимум информации о процессе консультирования:

- об основных целях консультирования;
- о своей квалификации;
- об оплате за консультирование;
- о приблизительной продолжительности консультирования;
- о целесообразности консультирования;
- о риске временного ухудшения состояния в процессе консультирования;
- о границах конфиденциальности.

Консультант обязан правильно оценивать уровень и пределы своей профессиональной компетентности. Он не должен вселять в клиента надежду на помощь, которую не в силах оказать. В консультировании недопустимо

применение недостаточно освоенных диагностических и терапевтических процедур. Консультативные встречи с клиентами ни в коем случае нельзя использовать для испытания каких-либо методов или техник консультирования. Если консультант в отдельных случаях чувствует, что недостаточно компетентен, он обязан консультироваться с более опытными коллегами и совершенствоваться под их руководством.

Консультант обязан предоставить, как уже упоминалось, исчерпывающую информацию об условиях консультирования. Очень важно заранее согласовать с клиентом возможность аудио- и видеозаписи консультативных бесед и наблюдения третьим лицом через зеркало одностороннего видения. Недопустимо использование таких процедур без согласия клиента. Эти процедуры могут быть важны для консультанта в педагогических и исследовательских целях, а также полезны клиенту для оценки динамики его проблем и эффективности консультирования

Б. Собственно сам ПРОЦЕСС КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ включает в себя *различные техники консультирования*:

Получение информации о клиенте и побуждение его к самоанализу *невозможны без умелого опроса*.

Как известно, вопросы обычно разделяются на закрытые и открытые. Закрытые вопросы используются для получения конкретной информации и обычно предполагают ответ в одном-двух словах, подтверждение или отрицание («да», «нет»). Например: «Сколько Вам лет?», «Можем ли мы встретиться через неделю в это же время?», «Сколько раз случались с вами припадки гнева?» и т. п.

Открытые вопросы служат не столько для получения сведений о жизни клиентов, сколько позволяют обсуждать чувства. Открытые вопросы расширяют и углубляют контакт, закрытые вопросы ограничивают его.

Открытые вопросы дают возможность делиться своими заботами с консультантом. Они передают клиенту ответственность за беседу и побуждают его исследовать свои установки, чувства, мысли, ценности, поведение, т. е. свой внутренний мир.

*Выделяют основные моменты консультирования, когда используются открытые вопросы:*

1. Начало консультативной встречи (@С чего сегодня Вы хотели бы начать?», «Что произошло за ту неделю, пока мы не виделись?»).

2. Побуждение клиента продолжать или дополнять сказанное («Что Вы почувствовали, когда это случилось?», "Что еще Вы хотели бы сказать об этом?», «Не можете ли добавить что-нибудь к тому, что сказали?»).

3. Побуждение клиента проиллюстрировать свои проблемы примерами, чтобы консультант мог лучше их понять («Не сможете ли Вы рассказать о какой-либо конкретной ситуации?»).

4. Сосредоточение внимания клиента на чувствах («Что Вы чувствуете, когда рассказываете мне?», «Что чувствовали тогда, когда все это произошло с Вами?»).

Не следует забывать, что не всем клиентам нравятся открытые вопросы; у некоторых они повышают ощущение угрозы и увеличивают беспокойство. Это не значит, что от таких вопросов следует отказаться, но их надо тщательно формулировать и задавать в подходящее время, когда имеются шансы получить ответ.

Следует отметить, что чересчур большая склонность спрашивать во время консультирования создает много проблем:

- превращает беседу в обмен вопросами-ответами, и клиент начинает постоянно ждать, чтобы консультант спросил еще о чем-нибудь;

- заставляет консультанта принять на себя всю ответственность за ход консультирования и тематику обсуждаемых проблем;

- переводит беседу от эмоционально окрашенных тем к обсуждению фактов жизни;

- «уничтожает» подвижный характер беседы. По этим причинам начинающим консультантам вообще не рекомендуется задавать клиентам вопросы, исключая самое начало консультирования.

Очень важной техникой консультирования является *отражение содержания*: перефразирование и обобщение.

Клиент убеждается, что его внимательно выслушивают и понимают. Отражение содержания помогает и клиенту лучше понять себя, разобраться в своих мыслях, идеях, установках. Это наиболее широко используемая техника консультирования независимо от теоретической ориентации консультанта.

*Перефразирование* наиболее приемлемо в начале консультирования, потому что побуждает клиента более открыто обсуждать свои проблемы. Однако, с другой стороны, оно недостаточно углубляет беседу. Ivey (1971) выделяет три основные цели перефразирования:

- показать клиенту, что консультант очень внимателен и пытается его понять;

- выкристаллизовать мысль клиента, повторяя его слова в сжатом виде;

- проверить правильность понимания мыслей клиента.

При перефразировании надо помнить три простых правила:

1. Перефразируется основная мысль клиента.

2. Нельзя искажать или заменять смысл утверждения клиента, а также добавлять что-либо от себя.

3. Надо избегать «попугайства», т. е. дословного повторения высказывания клиента, желательно мысли клиента выражать своими словами.

Хорошо перефразированная мысль клиента становится короче, яснее, конкретнее, а это помогает клиенту самому понять, что он хотел сказать.

В *обобщении* выражается основная идея нескольких мало связанных между собой утверждений или долгого и запутанного высказывания. Обобщение помогает клиенту систематизировать свои мысли, вспомнить то, что было сказано, побуждает к рассмотрению значимых тем и способствует соблюдению последовательности консультирования.

Если перефразирование охватывает только что высказанные утверждения клиента, то обобщению подлежит целый этап беседы или даже вся беседа.

Ситуации, в которых чаще всего используется обобщение:

- когда консультант хочет структурировать начало беседы, чтобы объединить ее с прежними беседами;
- когда клиент говорит очень долго и запутанно;
- когда одна тема беседы уже исчерпана и намечается переход к следующей теме или к следующему этапу беседы;
- при стремлении придать некое направление беседе;
- в конце встречи при стремлении подчеркнуть существенные моменты беседы и дать задание на промежуток времени до следующей встречи.

Еще одна техника – это отражение чувств.

Эмоции, чувства в консультировании и психотерапии, по выражению Бьюджентала (1987), как кровь в хирургии: они неизбежны и выполняют очистительную функцию, стимулируют заживление. Чувства очень важны в процессе консультирования, но не являются самоцелью, хотя достижению целей помогают именно сильные чувства: страх, боль, тревога, жалость, надежда и др.

Познание и отражение чувств клиента представляется одной из главных техник консультирования. Эти процессы больше, чем техника, они непременная составляющая отношений двух людей. *Отражение чувств тесно связано с перефразированием* высказанных клиентом мыслей – разница лишь в том, что в последнем случае внимание сосредоточивается на содержании, а при отражении чувств – на том, что скрыто за содержанием. Желая отражать чувства клиента, консультант внимательно выслушивает его признания, перефразирует отдельные утверждения, но ориентируется и на чувства, выраженные клиентом в признаниях.

Важно обратить внимание на баланс фактов и чувств в консультативной беседе. Отражая чувства клиента, консультант концентрирует внимание

на субъективных аспектах его речи, стремясь помочь клиенту разобраться в своих чувствах и (или) испытать их полнее, интенсивнее, глубже. Отражение чувств означает, что консультант является как бы зеркалом, в котором клиент может увидеть смысл и значение своих чувств. Отражение чувств способствует возникновению эмоционального контакта, потому что показывает клиенту, что консультант старается познать его внутренний мир. Отражение чувств помогает клиенту лучше разобраться в своих нередко противоречивых чувствах и тем самым облегчает разрешение внутренних конфликтов.

Желание отражать чувства предполагает их распознавание. Для этого необходимо обращать внимание не только на содержание рассказа клиента, но и на его эмоциональный тон, позу, выражение лица. Так же важно помнить, что чувства могут таиться не только в том, что рассказано, но и в том, что не рассказано, поэтому консультант должен быть чутким к различным намекам, умалчиваниям, паузам.

Говоря о чувствах в консультировании, можно сформулировать несколько обобщающих принципов, охватывающих не только *отражение чувств* клиента, но и выражение чувств самим консультантом:

1. Консультант обязан как можно полнее и точнее идентифицировать чувства как свои, так и клиентов.

2. Не обязательно отражать или комментировать каждое чувство клиента – любое действие консультанта должно быть целесообразным в контексте процесса консультирования.

3. Обязательно обращать внимание на чувства, когда они:

- вызывают проблемы в консультировании или
- могут поддержать клиента, помочь ему. В первом случае особенно выделяются страх, тревога, злость, враждебность.

Например, озлобленность клиента может блокировать нормальное общение, поэтому следует обратить его внимание на это чувство («Сегодня Вы кажетесь довольно злым»), чтобы обсуждение способствовало устранению препятствия для поддержания консультативного контакта. Такое обсуждение имеет смысл и для клиента, поскольку помогает ему допустить нормальность своих отрицательных чувств, а также уменьшить их интенсивность. Важно помочь клиенту выразить отрицательные чувства еще и потому, что самому клиенту легче контролировать открыто выраженные чувства. Во втором случае мы оказываем клиенту эмоциональную поддержку. Например, если клиент, которому трудно уйти с работы раньше времени, приходит на консультативную встречу вовремя, следует это отметить: «Как хорошо, что Вы смогли прийти вовремя!» или когда клиентка с затянувшейся депрессией говорит, что смогла подняться с кровати, убрать в комнате и приготовить себе обед, мы, понимая значимость

события, должны порадоваться вместе с ней удачному «продвижению» в преодолении депрессии.

4. Консультант обязан выражать также собственные чувства, возникающие в ситуации консультирования. Их возникновение представляет собой своеобразный резонанс на переживания клиентов. Как говорит С. Rogers, «что наиболее лично, то наиболее общо». Вслушиваясь в свои чувства, возникающие в ходе консультирования в качестве реакции на поведение клиента, консультант может получить о нем много ценной информации. Выражение чувств помогает поддерживать глубокий эмоциональный контакт, в условиях которого клиент лучше понимает, как другие люди реагируют на его поведение. Однако консультант должен выражать чувства, только связанные с темой беседы.

Иногда сам клиент жаждет получить информацию о чувствах консультанта. И на весьма частый вопрос: «Я хотел бы узнать, как Вы чувствуете себя со мной?» – не нужно спешить отвечать. На такой вопрос лучше ответить вопросом: «Почему Вы спрашиваете меня об этом?», «Что Вы об этом думаете?». В консультировании всегда более значимы чувства клиента, а не консультанта.

5. Порой надо помочь клиентам контролировать свои чувства, особенно когда они слишком интенсивны. Это касается как положительных, так и отрицательных чувств.

Важной техникой консультирования являются *паузы молчания*. Большинство людей испытывает смущение, когда обрывается беседа и стоит тишина. Она кажется бесконечно долгой. Так же и начинающий консультант чувствует себя неуютно при возникновении в беседе паузы молчания, поскольку ему кажется, что он постоянно должен что-то делать. Однако умение молчать и использовать тишину в терапевтических целях – один из важнейших навыков консультирования. Хотя тишина в консультировании иногда означает нарушение консультативного контакта, тем не менее она бывает и глубоко осмысленной. Пауза в консультировании:

- увеличивает эмоциональное взаимопонимание консультанта и клиента;
- предоставляет возможность клиенту «погрузиться» в себя и изучать свои чувства, установки, ценности, поведение;
- позволяет клиенту понять, что ответственность за беседу лежит на его плечах.

Каковы важнейшие смыслы пауз молчания в консультировании?

1. Паузы молчания, особенно в начале беседы, могут выражать тревогу клиента, плохое самочувствие, растерянность из-за самого факта консультирования.

2. Молчание далеко не всегда означает отсутствие реальной активности. Во время пауз молчания клиент может искать нужные слова для продолжения

своего повествования, взвешивать то, о чем шла речь перед этим, пытаться оценить возникшие во время беседы догадки. Консультанту также нужны паузы молчания для обдумывания прошедшей части беседы и формулировки важных вопросов. Периодические паузы молчания делают беседу целенаправленной, так как в это время мысленно выявляются существенные моменты беседы, резюмируются основные выводы. Паузы молчания помогают не пропускать важные вопросы.

3. Молчание может означать, что и клиент, и консультант надеются на продолжение беседы со стороны друг друга.

4. Пауза молчания, особенно если она субъективно неприятна как клиенту, так и консультанту, может означать, что оба участника беседы и вся беседа оказались в тупике и происходит поиск выхода из создавшейся ситуации, поиск нового направления беседы.

5. Молчание в некоторых случаях выражает сопротивление клиента процессу консультирования. Тогда оно по отношению к консультанту имеет манипулятивный смысл. Здесь клиент ведет игру: «Я могу сидеть как камень и посмотрю, удастся ли ему (консультанту) сдвинуть меня».

6. Иногда паузы молчания, когда беседа протекает на поверхностном уровне и избегается обсуждение наиболее важных и значительных вопросов, которые, однако, увеличивают тревогу клиента.

7. Молчание иногда подразумевает глубокое обобщение без слов, оно тогда более осмысленно и красноречиво, чем слова.

Паузы молчания в консультировании поднимают вопрос «должен ли их прерывать сам консультант?». Распространено мнение, что консультант должен прерывать пустое молчание и не спешить прерывать продуктивное молчание. Когда клиент умолкает и молчание длится долго, уместно замечание консультанта: «Вы, кажется, очень задумались. Не хотели бы Вы поделиться тем, что сейчас чувствуете?» или «Что важное для себя Вы слышите в этом молчании?». Вместе с тем не следует забывать, что клиент сам отвечает за прекращение молчания.

Еще одной техникой является *интерпретация*. Это, пожалуй, самая сложная методика консультирования.

В консультировании очень важно выявить большее, нежели содержится в поверхностном повествовании клиента. Внешнее содержание, конечно, тоже значимо, однако существеннее раскрытие латентного содержания, скрытого за словами клиента. Для этого используется интерпретация.

Интерпретационные утверждения консультанта придают определенный смысл ожиданиям, чувствам, поведению клиента, потому что помогают установить причинные связи между поведением и переживаниями. Сущность предлагаемой интерпретации в большой мере зависит от теоретической позиции

консультанта. В ориентированной на клиента терапии уклоняются от прямых интерпретаций, не желая снимать с клиента ответственность за процесс консультирования.

Интерпретирование должно проводиться с учетом стадии консультативного процесса. Эта техника малоприменима в начале консультирования, когда предполагается достижение доверительных отношений с клиентами, но позднее она весьма полезна. Эффективность интерпретирования в значительной мере зависит от его глубины и времени проведения.

Хорошая интерпретация, как правило, не бывает слишком глубокой. Она должна связываться с тем, что клиент уже знает. Действенность интерпретации тоже определяется своевременностью, готовностью клиента ее принять. Какой бы мудрой и точной ни была интерпретация – если она представлена в неподходящее время, эффект будет нулевым, поскольку клиент не сможет понять объяснений консультанта.

Несмотря на значение интерпретирования, не следует им злоупотреблять; когда в процессе консультирования слишком много интерпретаций, клиент начинает защищаться от них и сопротивляется консультированию. Не надо забывать, что консультант, как и любой человек, может ошибаться, т. е. его интерпретации бывают неточными или вообще не соответствующими действительности. Поэтому интерпретационные утверждения неуместно формулировать авторитарным, категорично-поучительным тоном.

Клиенту легче принимать интерпретации, формулируемые как допущения, когда ему позволяется отвергать их. Лучше всего интерпретативные положения начинать словами «полагаю», «вероятно», «почему бы не попробовать посмотреть так» и т. п.

*Техника конфронтации.* Каждый консультант время от времени вынужден в терапевтических целях вступать в конфронтацию с клиентами. Конфронтацию определяют как реакцию консультанта на противоречия в поведении клиента. Конфронтацией добиваются показа клиенту способов психологической защиты, используемых в стремлении приспособиться к жизненным ситуациям, но которые угнетают, ограничивают становление личности. Выделяют три основных случая конфронтации в консультировании:

1. Конфронтация с целью обратить внимание клиента на противоречия в его поведении, мыслях, чувствах, или между мыслями и чувствами, намерениями и поведением и т. п. В этом случае можно говорить о двух ступенях конфронтации. На первой констатируется определенный аспект поведения клиента. На второй – противоречие чаще всего представляется словечками «но», «однако». В противоположность интерпретации при конфронтации прямо указывается на причины и истоки противоречий. Конфронтацией такого типа



стараятся помочь клиенту увидеть само противоречие, которое он раньше не замечал, не хотел или не мог заметить.

2. Конфронтация с целью помочь увидеть ситуацию такой, какова она есть в действительности, вопреки представлению о ней клиента в контексте его потребностей.

3. Конфронтация с целью обратить внимание клиента на его уклонение от обсуждения некоторых проблем. Например, консультант высказывает клиенту удивление: «Мы уже дважды встречались, но Вы ничего не говорите о сексуальной жизни, хотя во время первой встречи выделили ее как свою важнейшую проблему. Всякий раз, когда мы приближаемся к основной теме, Вы уходите в сторону. Я раздумываю, что бы это могло означать».

Конфронтация является сложной техникой, требующей от консультанта утонченности и опытности. Она имеет свои ограничения:

1. Конфронтацию *нельзя использовать* как наказание клиента за неприемлемое поведение. Это не средство выражения консультантом враждебности.

2. Конфронтация *не предназначена* для разрушения механизмов психологической защиты клиентов. Ее назначение – помочь клиентам распознать способы, которыми они защищаются от осознания реальности.

3. Конфронтацию нельзя использовать для удовлетворения потребностей или самовыражения консультанта.

Дополняя перечисленные правила, хотелось бы подчеркнуть, что конфронтация с клиентом *ни в коем случае не должна быть агрессивной и категоричной*. Желательно чаще использовать фразы: «мне кажется», «пожалуйста, попробуйте объяснить», «если я не ошибаюсь», которые выражают определенные сомнения консультанта и смягчают тон конфронтации.

Важнейшую роль в консультировании играет такая техника, как *чувства консультанта и самораскрытие*.

Консультирование *требует* эмоциональной вовлеченности в процесс. Важно, чтобы эмоциональное участие было уместным и служило интересам клиента, а не самого консультанта. Желанию полнее понять проблемы клиента не должна сопутствовать утрата объективности. Эмпатия без объективности столь же малоценна, как и объективность без эмпатии.

Консультант посредством выражения своих чувств раскрывается перед клиентом. Консультант может выражать свои непосредственные реакции по отношению к клиенту или к ситуации консультирования, ограничиваясь принципом «здесь и теперь». Консультант всегда должен осознавать, с какой целью говорит о себе – желая помочь клиенту или удовлетворяя свои желания. Техника самораскрытия используется лишь при наличии хорошего контакта с клиентами, как правило, на поздних стадиях консультирования.

Выделяют такую технику консультирования как структурирование. Эта процедура проходит через весь процесс консультирования. Структурирование означает организацию отношений консультанта с клиентом, выделение отдельных этапов консультирования и оценку их результатов, а также предоставление клиенту информации о процессе консультирования. Закончив один этап, мы вместе с клиентом обсуждаем результаты, формулируем выводы. Необходимо убедиться, что оценки результатов данного этапа консультантом и клиентом совпадают.

Структурирование происходит в течение всего консультирования. Работа с клиентом осуществляется по принципу "шаг за шагом". Каждый новый этап начинается с оценки того, что достигнуто. Это способствует желанию клиента активно сотрудничать с консультантом, а также создает возможность в случае неудачи на отдельном этапе вновь вернуться к нему. Таким образом, суть структурирования – участие клиента в планировании процесса консультирования.

#### В ЗАВЕРШЕНИЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Прекращение консультативного контакта чаще всего происходит естественно, когда клиент начинает ясно осознавать свои проблемы и свободу выбора решений или когда проблемы исчерпываются в ходе консультирования. Вопрос о прекращении консультативных встреч клиент и консультант решают вместе. Последняя встреча должна быть посвящена подведению итогов и установлению важнейших результатов консультирования. Лучше, чтобы первым это сделал сам клиент. Только он способен сформулировать действительные результаты. Консультант должен помочь клиенту точнее и конкретнее обозначить изменения, которые произошли за период консультирования. Именно конкретность свидетельствует об осознанном принятии клиентом происшедших перемен.

Иногда мнения клиента и консультанта о сроке окончания консультирования иногда не совпадают. Здесь возможны два варианта. В первом варианте консультанту кажется, что пора прекратить консультирование, но клиент чувствует себя не готовым к этому и хочет продолжать встречи с консультантом. Единственным способом продлить консультацию становится сохранение симптомов или проблем и даже возникновение новых затруднений. Поэтому консультанту важно разобраться в причинах и степени желаний клиента продолжать консультирование. Как правило, все объясняется зависимостью клиента от консультанта и стремлением клиента к окончательному разрешению проблем. Нередко играют роль и реакции переноса. Не выяснив до конца мотивы настойчивости клиента, нельзя прерывать консультирование.

Во втором варианте к окончанию консультирования стремится клиент, хотя, по мнению консультанта, необходимые результаты еще не достигнуты. Консультант опять же должен разобраться в действительных причинах побуждений клиента и разъяснить ему возможные последствия несвоевременного окончания консультирования. Нередко причина желания клиента поскорее прекратить консультирование состоит в неудовлетворенности консультативным контактом. Другая причина заключается в расхождении поставленных клиентом и консультантом целей: клиент добивается краткосрочных, ближайших целей (решения конкретной проблемы, ослабления симптома и т. п.), а консультант - долгосрочных, перспективных целей. Разумеется, приоритет отдается целям клиента. Консультант не может заставить клиента продолжать консультирование против его воли.

Завершение консультирования и сводится к обсуждению и согласованию оценок достигнутого эффекта, представленных клиентом и консультантом.

### **Список использованной литературы**

1. Абрамова Г.С. Психологическое консультирование: теория и опыт. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр “Академия”, 2007.
2. Гулина МЛ. Терапевтическая и консультативная психология. - СПб.: Речь, 2007.
3. Джордж Р., Кристиана Т. Консультирование: теория и практика. – М.: Изд-во Эксмо, 2008.
4. Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования: учебное пособие. – М.: “Ось-89”, 2009.
5. Кондрашенко В.Т., Донской Д.И., Игумнов С.А. Общая психотерапия: Рук. для врачей. - 4-е изд., перераб. и доп. - Мн.: Выш.шк., 2009.
6. Кочунас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия. – М.: Академический Проект, Трикста, 2008.
7. Меновщиков В.Ю. Введение в психологическое консультирование. - М.: Смысл, 2008.
8. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. - СПб.: Питер, 2008.
9. Психология социальной работы /Под общей ред. М.А. Гулиной – СПб.: Питер, 2008.
10. Соколова Е.Т. Психотерапия: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.

## 2.2. Задания студентам по освоению психологического консультирования

*Задание 1.* Познакомьтесь с проектом Закона о психологической помощи. Выделите основные требования к проведению психологического консультирования. Оформите их в виде Памятки консультанту.

*Задание 2.* Ответьте письменно на вопросы самому себе по К. Роджерсу. Обсудите ответы с руководителем практики от организации:

– Могу ли я быть таким, чтобы другие люди воспринимали меня как надежного человека?

– Могу ли я отчетливо выражать свои мысли, чтобы в общении меня понимали недвусмысленно?

– Могу ли я иметь в отношении другого человека установки, базирующиеся на теплоте, заботе, уважении, заинтересованности?

– Могу ли я быть достаточно сильной личностью, чтобы отличаться от других?

– Могу ли я чувствовать себя достаточно самоуверенным, чтобы позволить другому человеку быть иным, отличным от меня?

– Могу ли я позволить себе полностью погрузиться в мир чувств и личностных смыслов другого человека и испытать сходные переживания?

– Могу ли я принять другого человека таким, каков он есть? Удастся ли мне передать ему это?

– Могу ли я быть достаточно чутким в отношениях с другими, чтобы мое поведение не было воспринято как угроза?

– Могу ли я освободить другого человека от опасности внешних оценок?

– Могу ли я принять другого человека как находящегося в процессе становления или буду стеснен его и своим опытом?

*Задание 3.* Завершите письменно данные предложения и обсудите ответы на них с руководителем практики (преподавателем):

Самый эффективный в оказании поддержки человек, которого я знаю, – это...

Я мог бы быть более эффективным в оказании поддержки, если бы...

Основная проблема, связанная с тем, чтобы оказывать поддержку, состоит в том, что...

Я чувствую, что мне оказывают поддержку, когда...

Я привык к тому, что поддержку мне оказывает...

В настоящее время поддержку мне оказывает...

Если поддержки слишком много, то это может привести к тому, что...

Если я буду слишком сильно зависеть от других людей, то я...

Если бы я чувствовал больше поддержки, то я...

Ограничения людей, оказывающих поддержку, состоят в том, что...

Я бы не стал оказывать поддержку другому человеку, если бы думал, что он...

Тип людей, которым я не могу оказывать поддержку, – это...

Я чувствую максимальную поддержку тогда, когда...

Люди, менее всего оказывающие поддержку, ...

Я нуждаюсь в поддержке потому, что...

Я часто оказываю поддержку другим людям потому, что...

*Задание 4.* Договоритесь с психологом – руководителем практики от учреждения о возможности Вашего присутствия во время консультации:

- консультация ребенка (дошкольника или младшего школьника);
- консультация родителя;
- консультация подростка;
- консультация старшеклассника.

Обратите особое внимание на специфику консультирования в зависимости от возраста. Укажите письменно, в чем она именно проявляется.

Представьте результаты ваших наблюдений в виде таблицы-протокола:

Типичные проблемные ситуации	Характер запроса клиента на психологическую помощь	Формулировка запроса в виде психологической проблемы	Консультативные гипотезы применительно к каждой психологической проблеме	Способы оказания воздействия применительно к каждой из гипотез
------------------------------	--	--	--	--

*Задание 5.* Проведите анализ консультации совместно с психологом-консультантом.

Предполагается, что студенты в ходе консультативной практики посетят психологическую консультацию, где смогут наблюдать работу опытного психолога-консультанта с клиентом. Это может быть видеозапись работы. Необходимо иметь протокол, используя, например, запись консультативной беседы на диктофон. После такой консультации студентам должна быть предоставлена возможность задать вопросы опытному психологу-консультанту относительно проведенной им только что консультации. Эти вопросы помогут студентам разбирать и анализировать ход консультативной беседы.

Описание случая психологического консультирования с анализом его и разбором осуществляется с помощью таблицы, параметры которой были приведены выше. Если психолог-консультант совершает, с точки зрения клиента, ошибки, необходимо на них указывать. Если студент этого не делает, то есть основание судить, что он не разобрался в основных понятиях, связанных с психологическим консультированием. То же ощущение возникает, если колонки,

в которых должен осуществляться анализ и разбор деятельности консультанта, заполнены скудно, пестрят пробелами, общими фразами.

*Задание 6.* Проведите письменный анализ фрагментов консультативной беседы.

*Фрагмент консультативной беседы для проблемного анализа*

*Клиент:* Знаете, в последнее время у меня складывается впечатление, что меня преследует рок. За что бы я ни взялась, я ничего не могу довести до логического завершения. Мне это очень не нравится. Я в полной растерянности.

*Консультант:* Расскажите поподробнее, из-за чего вы в полной растерянности.

*Клиент:* Да это происходит со мной на каждом шагу: хочу я выучить английский язык, куплю учебники, начну и тут же теряю интерес; начну заниматься спортом – хватает меня только на месяц. (Пауза.) Вот, попыталась устроиться на работу – проработала две недели и бросила. Поняла, что не для меня. Растроилась. Опять ничего не получилось.

*Консультант:* Из вашего рассказа я поняла, что описанные вами события огорчают вас. Но что в этой ситуации тревожит вас больше всего?

*Клиент:* Но ведь у других все получается.

*Консультант:* Вы имеете в виду кого-нибудь конкретно?

*Клиент:* Да, например, мои друзья. Один из них – просто ас в английском, другой – компьютерный гений. И все мне говорят, что я не должна упустить возможность научиться тем вещам, которые могли мне помочь в будущем. Они хотят, чтобы я не отстала от жизни.

*Консультант:* Я поняла, что ваши друзья хотят, чтобы вы не отстали от жизни, и вы очень дорожите их мнением. Но чего вы хотите сами?

*Клиент:* Я учусь на психолога, мне бы хотелось стать действительно хорошим специалистом. Мне нравится учиться, я много читаю, меня хвалят преподаватели, то есть учеба – это то, что действительно у меня получается и что мне действительно интересно. Но, возможно, мои друзья тоже правы, и я должна попытаться сделать над собой усилие...

Проведите проблемный анализ консультативного случая (схема анализа):

*Анализ содержания жалобы клиента:*

.....  
.....

*Анализ психологической ситуации:*

.....  
.....

*Анализ психологических проблем:*

.....  
.....

*Формулирование консультативной задачи:*

.....  
.....

*Решение консультативной задачи:*

.....  
.....

*Задание 7.* Проведите письменный анализ фрагментов консультативной беседы.

*Фрагмент консультативной беседы для проблемного анализа*

«Я недавно завершил консультирование самого странного из встречавшихся мне случаев. Джоан была одной из первых моих клиентов, когда я начал еженедельно консультировать в местной среднеобразовательной школе. Школьному консультанту девочка сказала: «Я так стесняюсь, что даже не смогу говорить о своих трудностях. Вы не могли бы сами это сделать.» И так, перед встречей с Джоан консультант рассказала мне, что самая большая проблема девушки – это отсутствие друзей. Консультант еще добавила, что Джоан очень одинока.

Когда я впервые увидел девушку, она почти не говорила о своей проблеме и лишь упомянула о родителях, которых, казалось, любит. Наша беседа прерывалась очень долгими паузами. Четыре следующие беседы уложились бы слово в слово на маленьком клочке бумаги. В середине ноября Джоан сказала, что «все идет совсем неплохо». И ничего более. Однако консультант рассказала, что преподаватели отмечают непривычную для них дружелюбную улыбку на лице Джоан при встречах в коридоре.

Прежде она почти не улыбалась. Сама консультант редко видела Джоан и ничего не могла сказать о ее контактах с другими учениками. В декабре состоялась беседа, во время которой Джоан свободно общалась.

На остальных встречах она только молчала, присев на корточки, и казалась задумчивой, иногда поглядывала с улыбкой. Еще большее молчание воцарилось в следующие два с половиной месяца.

После этого я узнал, что Джоан выбрана «девушкой месяца» в своей школе. Критериями выбора всегда являлись спортивность и популярность. Одновременно я получил весточку: «Думаю, мне больше не нужно Вас посещать». Да, конечно, ей не нужно, однако почему? Что произошло за эти часы молчания? Так была проверена моя вера в возможности клиента. Я счастлив, что не сомневался».

Представьте письменно анализ данного консультативного случая по схеме:

*Анализ содержания жалобы клиента:*

.....

*Анализ психологической ситуации:*

.....

*Анализ психологических проблем:*

.....

*Формулирование консультативной задачи:*

.....

*Задание 8.* Проанализируйте вариант решения задачи (в рамках предлагаемого подхода к работе с психологической травмой). Насколько Вы согласны с данным анализом? Приведите свои аргументы.

Клиентка С., 25 лет; имеет высшее образование, работает в банковской сфере; замужем, состоит во втором браке, имеет сына 6 лет. Психический статус. Ориентирована, идет на контакт, фиксирована на негативных переживаниях. Жалобы: головокружение, головные боли, боли в спине, плаксивость, не может заснуть, настроение снижено.

Два года назад рассталась с мужем, так как муж избивал ее. По словам пациентки, он лишал ее всякого личного пространства, унижал. Через некоторое время она вновь вышла замуж и со вторым мужем могла чувствовать себя безопасно. Однако через полгода почувствовала сильную душевную боль, которая сопровождалась болью в груди, спине, головной болью. Переживание было столь интенсивным, что она не чувствовала сил справиться с ним. У пациентки возникли проблемы со сном (она просыпалась среди ночи с ощущением, что «больше не могу»). Нынешний муж всячески поддерживал ее, но это мало помогало. Наконец, под угрозой развода он убедил ее обратиться за помощью к психологу.

Было проведено психологическое исследование, направленное на определение личностных особенностей саморегуляции, степени выраженности травмы.

В исследовании использовались следующие диагностические инструменты: миссисипская шкала ПТСР (вариант Н.В. Тарабриной), смысложизненные ориентации (по Д.А. Леонтьеву), уровень субъективного контроля, модифицированные методики самооценки и пиктограммы. Результаты исследования выявили у пациентки эмоциональную травму потери значимых отношений, вызванную разводом с первым мужем. Был обнаружен высокий уровень



выраженности симптомов психотравмы (126 баллов от 100 баллов – ПТСР), таких как активация при малейшем напоминании о психотравмирующих событиях, избегание негативных переживаний, проблемы со сном, трудности в установлении близких эмоциональных связей, снижение психических функций, склонность к диссоциации, чувство вины за происшедшее.

У пациентки отмечалось снижение смысловой, эмоциональной и соматической саморегуляции. Это проявилось в виде ограничения способности к целеполаганию, неудовлетворенности своей жизнью в прошлом и настоящем, в виде убежденности в своей неспособности управлять своей жизнью, воплощать свои желания, что сопровождалось ощущением собственной беспомощности. Было обнаружено, что пациентка испытывает недовольство прожитым периодом жизни и сожалеет о нем, у нее отсутствовали какие-либо цели в жизни, она говорила, «что живет только ради ребенка».

У пациентки была снижена способность к эмоциональной регуляции: она была крайне фиксирована на негативных переживаниях, доминирующими эмоциями были раздражение, гнев, чувство беспомощности, безнадежности, которые не поддавались управлению. Отмечалась эмоциональная неустойчивость: состояние апатии сменялось возбуждением и плаксивостью.

Часто случались «истерички» – состояния неконтролируемой плаксивости, когда пациентка чувствовала, что «все бесполезно, ничего не может помочь». Она была замкнута на своих переживаниях, избегала общения, не обращалась за помощью.

Обнаружилось, что эмоциональные переживания сопровождались негативными телесными ощущениями боли, замороженности, одеревенелости, напряжения в области верхней части тела: в спине, грудной клетке, плечах, голове.

*Задание 9.* Проведите психологический анамнез клиента, обратившегося за психологической помощью.

Существуют различные схемы сбора *психологического анамнеза*. По одной из них выделяются три основных блока информации о клиенте:

*1. Демографическая информация:*

- возраст клиента;
- семейное положение;
- профессия;
- образование.

*2. Актуальные проблемы и нарушения:*

- возникновение, развитие и продолжительность затруднений;

- события в жизни, обусловленные возникновением, обострением и решением проблем;
- возраст, в котором возникли проблемы;
- изменение отношений личности (особенно к значимым людям), перемена интересов, ухудшение физического состояния (сон, аппетит), обусловленные возникновением проблем;
- непосредственная причина обращения клиента;
- предшествующие попытки разрешения проблем (самостоятельно или с помощью других специалистов) и результаты;
- употребление лекарств;
- семейный анамнез (особенно психические болезни, алкоголизм, наркомания, самоубийства).

### *3. Психосоциальный анамнез (значимые межличностные отношения):*

- раннее детство (обстоятельства и очередность рождения, основные воспитатели, отношения в семье);
- дошкольный период (рождение братьев и сестер, другие значительные события в семье, первые воспоминания);
- младший школьный возраст (успехи и неудачи в учебе, проблемы с учителями и ровесниками в школе, отношения в семье);
- отрочество и юность (отношения с ровесниками, лицами другого пола, родителями, успехи и неудачи в школе, идеалы и устремления);
- взрослый возраст (социальные отношения, удовлетворенность работой, браком, отношения в семье, половая жизнь, экономические условия жизни, утрата близких людей, возрастные изменения, употребление алкоголя, наркотиков, психологические и экзистенциальные кризисы, планы на будущее).

В каждом случае, конечно, не требуется информация в полном объеме; всегда надо руководствоваться критериями разумной необходимости. Эта схема скорее отражает важные этапы в жизни клиента, время возникновения и усугубления проблем, что облегчает ориентацию в ходе консультирования.

*Задание 10.* Опишите случай самостоятельного консультирования в реальной ситуации.

Возможны разные варианты осуществления самостоятельного консультирования. Представьте в отчете протокол самостоятельно осуществленной консультации с ее анализом, описанием трудностей, путей выхода из них. Все это опять нее удобно выполнять в форме таблицы. Текст должен быть логичным, понятным, доступным для анализа.

<i>Протокол работы консультанта</i>			
<i>Дата встречи</i>			
<i>Присутствующие</i>			
<i>Психолог-консультант</i>			
<i>Что происходит в ситуации консультирования</i>	<i>Текст консультации действия и феномены клиента описываем курсивом</i>	<i>Мысли консультанта</i>	<i>Чувства консультанта</i>
Название этапа Используемые техники			
Фокусировка темы, установление отношений, контакт			
Заключение контракта			
Первая сессия			

*Задание 11.* Представьте анализ протокола.

1. Содержание работы

А) Как, на Ваш взгляд, звучит тема, с которой работал клиент (работал с темой близости, хоть запрос звучал про конфликты с начальником, например).

Б) На каком этапе в этой теме он находится? Были ли сессии по этой теме ранее? С чем работали? Каковы результаты? (Об этом можно расспрашивать, фокусируя запрос).

В) Поделитесь своими представлениями о том, что Вы думаете о том/ином аспекте работы (как именно Вы относитесь к смерти, разводу, воровству детей и проч.), каковы Ваши ценности по этому вопросу.

2. Процесс работы

А) с какой темой обратился клиент, каков запрос.

Б) какой контракт заключили?

В) какова идея первой сессии – что хотели получить?

Г) каковы были терапевтические идеи в процессе работы, особенности процесса принятия решений (заметили ли вы какие-либо особенности в этой сессии?)

3. Техническое обеспечение работы

А) Какие техники были использованы, с какой целью, насколько продуктивно?

Б) Что можно было сделать еще/иначе?

#### 4. Клиент-терапевтические отношения

А) Особенности этих отношений, опишите, в чем проявлялись?

Б) В какую личную тему «попал» консультант – что происходило с вами?

*Задание 12.* Представьте дневник консультативной практики, отражающий основные этапы ее прохождения с указанием дат и времени этих этапов, содержанием проделанной работы, названиями мест, которые удалось посетить.

Первая запись в дневнике – установочная конференция, на которой до студента доводится, где и как будет практика проходить, какая отчетность потребуется.

*Задание 13.* Представьте отзыв о прохождении практики с указанием приобретенных знаний, умений и навыков, предложениями по совершенствованию практики.

*Задание 14.* Представьте отчет об изучении деятельности психолога-консультанта и особенностях организации пространственной среды в том месте, где осуществлялась консультативная практика.

Отчет по консультативной практике должен начинаться с титульного листа. На следующей странице должно находиться содержание с указанием номеров страниц соответствующих разделов. Сквозную нумерацию страниц следует выполнять в центре верхней части страницы, начиная со второй (номер страницы на титульном листе не ставится). В отчете по консультативной практике необходимо предоставить следующие материалы:

*А. Описание одного из подходов к психологическому консультированию по следующей схеме:*

- Цели и задачи работы с клиентом в рамках данного подхода.
- Круг проблем, рассматриваемых в данной области психологического консультирования.
- Особенности отношений консультант - клиент.
- Основные методы воздействия в рамках данного подхода.

Данное описание осуществляется на основе анализа литературных источников, которые должны быть перечислены в конце раздела. В литературе по психологическому консультированию можно часто встретить описание различных подходов к работе с клиентом, но эти описания имеют свою структуру, они выполнены не по указанной выше схеме. Студент должен ознакомиться с литературой и на основе ее анализа описать подход к консультированию именно согласно схеме, изложенной выше. Это задание на умение читать и анализировать литературу по психологическому консультированию.

Некоторые студенты вместо описания подхода к психологическому консультированию описывают психологическое консультирование вообще или какой-либо вид психологического консультирования, например, семейное. Это ошибка. Внутри, например, семейного психологического консультирования можно выделить не менее 8 различных подходов к работе с семьей, например: психодинамическая модель консультирования семьи, структурная модель консультирования семьи, стратегическая модель психологического консультирования семьи и т. д.

*Б. Описание случая психологического консультирования, описанного в литературных источниках, с последующим его разбором.*

Желательно брать случай консультирования из того подхода, который описывался выше. Студент как бы иллюстрирует тот подход, который он ранее описывал.

Описание и анализ консультативного случая удобно осуществлять в форме таблицы, имеющей следующие колонки:

№ этапа	Ход беседы	Анализ деятельности консультанта	Мой комментарий

В колонке «Ход беседы» желательно поместить протокол консультации. В колонке «Анализ деятельности консультанта» помимо собственно анализа, объяснения, что и зачем консультант делает, необходимо поместить информацию о трудностях, которые встречает консультант в своей работе, и о путях решения трудностей в ходе беседы. В колонке «Мой комментарий» можно поместить свои комментарии: с чем он согласен, а с чем нет, что, как он считает, следует делать по-другому.

### **2.3. Методические рекомендации студентам, приступающим к практике психологического консультирования**

Большинство начинающих консультантов встречают своих клиентов с амбивалентными чувствами. Перед консультантом возникают вопросы:

- Что я скажу клиенту?
- Как следует разговаривать с клиентом?
- Способен ли я помочь?
- Способен ли я понять, о чем говорит клиент?
- Что случится, если я ошибусь?
- Что клиент думает обо мне?

- Заметит ли клиент мою неопытность и как прореагирует на нее?
- Придет ли он в следующий раз?

Все приведенные вопросы вызывают тревогу и напряжение. В большинстве случаев возникающую в подобных ситуациях тревогу следует воспринимать как естественную. Некоторый уровень тревоги указывает на осознание профессиональной ответственности, а также понимание непредсказуемости процесса консультирования. Смелость консультанта в том и состоит, чтобы он не вытеснял возникающую тревогу, а и принял тот факт, что это вполне естественно испытывать подобное состояние в подобной ситуации. Истинные ответы на вопросы предоставляет искренняя заинтересованность в каждом клиенте как неповторимом человеке.

Вопросы начинающего консультанта сводятся часто к тому, как правильно осуществить консультирование. Возникает угроза утраты себя как личности в консультировании. Консультант будто бы слушает клиента, старательно отражает его мысли и чувства, но из-за неуверенности в себе и боязни риска упускает подходящий момент для воздействия, несмотря на самые благие намерения. Ошибки еще больше увеличивают напряжение и препятствуют естественному поддержанию беседы.

Для начинающего консультанта особенно характерно решение выбора «личность или роль», и он компенсирует чувства незащитности, неуверенности в себе, переживание неопределенности в процессе консультирования ориентацией исключительно на роли консультанта опираясь при этом только на профессиональные знания.

Это формирует у начинающего консультанта *нереалистичные притязания*:

- я всегда должен помочь;
- я должен любить всех своих клиентов и радоваться им;
- я должен все понимать и проявлять максимум эмпатии;
- я обязан в любой момент понимать, что происходит между мной и клиентом;
- я могу полностью принимать другого человека, только отказавшись от себя;
- я должен ответить на любые вопросы клиента и т. п.

Если консультант стремится реализовать такие требования к себе, он неизбежно станет жертвой профессиональной роли и не сможет реально помочь клиенту.

Когда консультант отстраняется от проявлений своей личности, не делится с клиентом своими чувствами, консультирование подменяется механическим использованием профессиональных. Консультант требует от клиента откровенности, но сам демонстрирует закрытость. Так утрачивается искренность контакта.

Но, когда консультант забывает, что существуют четкие профессиональные ограничения и является обычным участником беседы, – то исчезает граница между помогающим специалистом и просящим помощи страдающим человеком. Некоторые консультанты, например, начинают делиться с клиентами своими проблемами, полагая, что это наилучший способ доказать, что клиент не одинок в трудностях и страданиях. Консультант думает, что таким образом уменьшит значимость проблем клиента. К сожалению, это означает лишь то, что консультант удовлетворяет собственные потребности.

*Задача консультанта* – стремиться к внутренней интеграции – синтезу профессиональных навыков и личностной открытостью.

Ошибки в консультировании допускают и начинающие, и опытные консультанты. Желание в совершенстве исполнять роль консультанта препятствует непринужденности и спонтанности, которые делают консультативный контакт естественным.

Нельзя надеяться на успех с каждым клиентом. С некоторыми клиентами вообще невозможно работать. Да и не нужно. В реальности существуют не абстрактные проблемы, а люди, имеющие проблемы.

Цель консультанта – не стать специалистом по разрешению всех проблем, а помочь конкретному клиенту принять на себя ответственность за собственные проблемы. Не следует забывать, что какой бы ни была проблема – неудачи в школе или семейный конфликт, – понять ее можно только при анализе переживаний человека. Обязанность консультанта – понять клиента, а не найти ответы на вопросы, которые ставит перед клиентом жизнь.

*Консультант* – это только человек, желающий и способный понять обращающегося к нему страдающего другого человека. Но как только стремление помочь другому становится для консультанта главным – то клиенты становятся для него средством удовлетворения самолюбия и достижения успеха, а не людьми, угнетенными проблемами, ищущими понимания и помощи.

Нередко консультант боится утратить уважение клиента, если скажет, что не способен помочь. Однако признание своей ограниченности является одним из индикаторов профессионализма.

*Для консультанта недопустимо* обманывать клиентов, «кормить» их нереальными обещаниями, однако столь же недопустим и обман себя. Ложь не обязательно сознательна. Мотивом самообмана порой являются повышенная потребность увидеть хорошие результаты своей работы. Своим поведением консультант порой побуждает и клиентов к самообману. Нередко клиент, потративший на разрешение своих проблем много времени и энергии начинает видеть прогресс, хотя в действительности результаты только мнимые. Здесь важно попросить клиента конкретизировать свои успехи. Невозможность точно

охарактеризовать достигнутые результаты показывает действительное положение и помогает клиенту честнее и реалистичнее рассматривать происходящее на самом деле.

*Не надейтесь на скорые результаты.* В консультировании не следует ожидать быстрых результатов. Чаще всего невозможно разрешить проблемы клиента за 1–2 встречи (хотя бывают исключения). Большинство начинающих консультантов переживает из-за отсутствия результатов своей работы. Консультанту необходимо умение ждать в условиях неопределенности. Процесс изменений клиента сравним с ломаной линией. Перед достижением стабильных, соответствующих ожиданиям клиента результатов, его состояние, как правило, неоднократно ухудшается. Пока клиент приступит к самоанализу, он переживает мучительные часы безнадежности, с сопутствующими им тревогой и страхами.

Обычно клиент в такие моменты говорит: «Я ведь гораздо лучше чувствовал себя перед приходом к Вам, хотя мне казалось, что все очень плохо. Теперь мне еще хуже». Действительно, изменение – это трудный и болезненный процесс. Клиент должен принять на себя ответственность за разрешение своих проблем.

Говоря о результатах консультирования, *важно отметить*, что подлинные результаты могут стать видны намного позже окончания консультирования, поскольку консультирование подразумевает не только осязаемый непосредственный эффект (он желателен), но и определенный вклад в будущее, в котором клиент сможет успешно жить и работать.

Начинающие консультанты часто *допускают ошибку*, излишне заботясь о клиентах. Непомерная заботливость дает противоположный желаемому результат. Один из основных навыков консультанта – это умение максимально посвящать себя клиенту во время приема и сразу же «отключаться» после его ухода, чтобы клиент самостоятельно планировал свою жизнь между встречами.

Очень часто «увязание» в жизни клиента (иногда объяснимое сочувствием и жалостью), попытки помочь ему, не считаясь со временем, снимают с клиента ответственность, а консультанта превращают из «спасателя» в «жертву». Когда консультант чувствует себя слишком ответственным за жизнь клиентов – эта «ответственность» превращается в самую настоящую проблему самого консультанта.

Он попадает в ловушку консультирования.

*Старайтесь не давать советы и избегайте поспешных решений.* Консультанту очень легко попасть в «ловушку», потому что страдающий клиент обращается к нему, буквально требуя совета. Клиента не удовлетворяет обсуждение возможных альтернатив решения проблем – он хочет, чтобы консультант



сам разрешил за него его проблемы. В решении проблемам, которые поднимают клиенты в консультировании, консультант не может быть экспертом. Консультант может только помочь принять самостоятельное решение клиенту, опираясь на его действительные намерения и подлинные чувства.

*Когда клиент настойчиво спрашивает, как ему вести себя, правомерны встречные вопросы: «Что Вы сами об этом думаете?», «Какие видите возможности для разрешения проблемы?», «Если я сейчас предложу ответ, что Вы будете делать со своими проблемами в будущем?», "Вы хотите, чтобы я принял на себя ответственность за Вас?».* Когда консультант поощряет ответственное поведение клиента и помогает ему, клиент вынужден самостоятельно решать свои проблемы.

Но иногда консультант обязан давать прямые советы, когда клиент не способен сделать выбор и представляет повышенную опасность для себя и окружающих. В случае сильного беспокойства и дезорганизации поведения конкретные советы помогают взять ситуацию под контроль. Наконец, клиенты нередко просят советов в вопросах, которые не являются проблемами личности. Предоставление помощи в таких проблемах зависит от дополнительных познаний, но это нельзя назвать консультированием.

*Возможная ошибка начинающего консультанта – поспешное предложение решения проблемы клиенту.* Консультанту следует иметь в виду то, что проблема, которую представил клиент в начале, может быть не самой главной и вообще не той, из-за которой он обратился. К. Роджерс писал, что, если консультант взялся за внимательное выслушивание клиента, то он должен уважать и сложности его жизни. Попытки решать проблемы вместо клиента свидетельствуют о неверии в него как человека, способного самостоятельно решать вопросы, поставленные жизнью.

#### **2.4. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовой функции «Психологическое консультирование»**

Выберите правильный ответ:

1. *Помочь клиенту осознать свою свободу и собственные возможности, побудить к принятию ответственности за то, что происходит с ним – цель консультирования в ...*

- А) Психоаналитическом подходе;
- Б) Поведенческом подходе;
- В) Экзистенциальном подходе;
- Г) Адлерианском подходе.

*2. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков разработан*

- А) И.В. Дубровиной;
- Б) Г.В. Бурменской;
- В) Л.А. Регуш.

*3. Проблема психического развития возникает при*

- А) возникновении новообразований психики ребенка и сохранении прежних способов отношений с ним взрослых;
- Б) несоответствии актуального уровня развития психики требованиям окружающей среды;
- В) несоответствии форм, методов, содержания обучения и воспитания сензитивным периодам развития.

*4. Система психических качеств, способствующих позитивному психическому развитию, несмотря на препятствия –*

- А) ресурс человека;
- Б) жизнестойкость;
- В) уязвимость.

*5. Центральная характеристика психологически здорового человека по И.В.Дубровиной*

- А) спонтанность;
- Б) саморегулируемость;
- В) признание уникальности себя и других;
- Г) ответственность;
- Д) гибкость;
- Е) саморазвитие.

*6. Саморегулируемость – возможность адекватного приспособления к ...*

- А) благоприятным условиям;
- Б) неблагоприятным условиям;
- В) благоприятным и неблагоприятным условиям.

*7. Какие задачи консультирования можно выделить с позиции концепции психологического здоровья?*

- А) обучение положительному самоотношению и самопринятию;
- Б) обучение рефлексивным умениям;
- В) формирование потребности в саморазвитии.

8. Соедините уровень психологического здоровья и его характеристику

1) Креативный

А) Адаптированы к социуму, имеют повышенную тревожность, не имеют запаса прочности психологического здоровья.

2) Адаптивный

Б) Устойчиво адаптированы, есть резерв сил для преодоления стрессовых ситуаций, творческое отношение к действительности.

3) Деадаптивный

В) Нарушен баланс процессов ассимиляции и аккомодации, используют для разрешения внутреннего конфликта ассимилятивные либо аккомодативные средства.

9. Педагогическая модель нарушенного развития связывает причины нарушения развития с

А) снижением темпа созревания структур мозга;

Б) логикой заболевания;

В) нарушением взаимодействия между личностью и средой;

Г) явлениями социальной и педагогической запущенности;

10. Какие цели коррекционной работы можно поставить с позиции возраст- психологического подхода в консультировании?

А) Оптимизация социальной ситуации развития;

Б) Развитие различных видов деятельности ребенка;

В) Формирование возраст-психологических новообразований.

11. Исправить неадекватное поведение и обучить эффективному поведению – цель консультирования в

А) Психоаналитическом подходе;

Б) Поведенческом подходе;

В) Экзистенциальном подходе;

Г) Адлерианском подходе.

12. Концепция психологического здоровья разработана

А) И.В. Дубровиной;

Б) Г.В. Бурменской;

В) Л.А. Регуш;

Г) О.В. Хухлаевой.

13. Какие характеристики не являются характеристиками психологического возраста

А) социальная ситуация развития;

Б) ведущий вид деятельности;

- В) новообразования возраста;
- Г) новообразования кризиса.

*14. Решение проблемы психического развития состоит в*

- А) развитию качеств психики, которые дают возможность успешно адаптироваться к новым условиям;
- Б) изменении взрослыми способа общения с ребенком;
- В) отборе форм, методов, содержания обучения и воспитания, способствующих формированию интенсивно развивающихся психических функций.

*15. Искажение, деформация развития под действием неблагоприятных факторов –*

- А) уязвимость;
- Б) аномальное развитие;
- В) проблема развития.

*16. Динамическая совокупность психических свойств человека, обеспечивающих гармонию между потребностями индивида и общества, являющихся предпосылкой ориентации личности на выполнении своей жизненной задачи –*

- А) жизнестойкость;
- Б) психологическое здоровье;
- В) саморегуляция.

*17. Соедините компонент психологического здоровья и его определение*

- 1) Аксиологический компонент;
- А) Владение рефлексией как средством самопознания;
- 2) Инструментальный компонент;
- Б) Ценность собственного «Я» человека и других людей;
- 3) Потребностно-мотивационный компонент.

*18. Психологическая коррекция –*

- А) совокупность воздействий, направленных на компенсацию, исправление недостатков в психическом и физическом развитии ребенка;
- Б) совокупность воздействий, направленных на оптимизацию развития психических процессов и функций и гармонизацию развития личностных свойств;
- В) наличие потребности в саморазвитии.

*19. Связывает причины отклонений в развитии детей и подростков с нарушением взаимодействий между личностью и средой*

- А) биологическая модель нарушенного развития;
- Б) интеракционная модель нарушенного развития;

- В) педагогическая модель нарушенного развития;
- Г) деятельностная модель нарушенного развития.

20. *Какие блоки психологической коррекции выделяют в практике психологической помощи детям и подросткам?*

- А) коррекция эмоционального развития;
- Б) коррекция интеллектуального развития;
- В) коррекция поведения;
- Г) коррекция личности.

21. *Какой вид деятельности является ведущим в младшем школьном возрасте?*

- А) сюжетно-ролевая игра;
- Б) учебная деятельность;
- В) интимно-личностное общение со сверстниками.

22. *Для какого возраста характерна описанная социальная ситуация развития?*

Возраст характеризуется стремлением приобщиться к миру взрослых, ориентацией поведения на нормы и ценности этого мира. В этот период возникает чувство взрослости как субъективное переживание своей готовности быть полноправным членом коллектива взрослых, выражающееся в стремлении к самостоятельности, желании показать свою «взрослость», добиваться, чтобы старшие уважали достоинство личности, считались с мнением. Но специфика социального положения состоит в том, что человек в этом возрасте находится между группой детей и взрослых, т. к. он уже не хочет принадлежать к группе детей и стремится перейти в группу взрослых, но они его еще не принимают.

- А) дошкольного;
- Б) младшего школьного;
- В) подросткового.

23. *Какие новообразования присущие дошкольному возрасту? (несколько ответов)*

- А) усвоение норм жизни окружающего общества;
- Б) внутренний план действий;
- В) соподчинение мотивов;
- Г) чувство взрослости;
- Д) развитие самосознания, формирование идеала личности;
- Е) произвольность поведения.

*24. Возраст, в котором появляются проблемы:*

Формализм в усвоении знаний, чувство беспомощности и неполноценности, неприятие сверстниками и изоляция, стремление к независимости и самостоятельности, несформированность ответственности, проблемы, связанные с сексуальными переживаниями, суицид.

- А) дошкольный;
- Б) младший школьный;
- В) подростковый.

*25. Какие утверждения верны?*

- А) Консультанту достаточно иметь знания о типичном ходе развития ребенка и психическом здоровье.
- Б) Консультанту необходимо иметь некий эталонный, идеальный образ ребенка и типичные варианты отклонений от него.
- В) Консультанту необходимо иметь знания о нарушениях психического здоровья и развития ребенка.

*26. Наличие у консультанта потребности в пребывании в позиции «спасателя и повысить самооценку, компенсировать фрустрацию потребности в любви и внимании, а также чувство собственной неполноценности относится к:*

- А) индивидуально-личностному барьеру;
- Б) профессиональному барьеру;
- В) этнокультурному барьеру.

*27. Прочитайте ситуацию и ответьте на вопросы:*

Девочка (8 лет) получила «2» за самостоятельную работу по математике. На отрицательную оценку отреагировала спокойно, улыбалась, говорила, что ничего страшного не произошло, а двойку можно исправить.

Учительница, увидев улыбку на лице ребенка, сказала в присутствии класса:

– А что это ты улыбаешься? Здесь нечему радоваться, здесь плакать надо. Тебе должно быть стыдно за то, что ты так плохо решила примеры. Ни у кого, кроме тебя, нет двоек. Ты написала хуже всех!

На подобное высказывание учителя девочка промолчала, но перестала улыбаться, а через минуту заплакала, на что учительница, как бы удовлетворившись, сказала:

– Ну, вот теперь-то ты, наконец, заплакала! Да уж, тут есть о чем плакать. Надеюсь, ты поняла, что у тебя абсолютно позорная работа.

- 1) Какие потребности ребенка не были удовлетворены учительницей?
- 2) Какие качества познавательных процессов и личности, развивающиеся в этом возрасте, не получили поддержки в развитии?

- 3) Какие отдаленные последствия может иметь такой способ оценивания девочки учительницей?
- 4) К какому типу проблем, характерных для данного возраста, относится эта проблема.

28. *Название клиент-центрированный или личностно-центрированный связано с тем, что данный подход в большей степени подходит для:*

- А) описания человеческих ценностей и взаимной зависимости;
- Б) описания целостной системы, которая может существовать только в определенной окружающей среде, на границе контакта между организмом и средой происходят все психологические события;
- В) описания на основе экспериментов законов, или принципов, с помощью которых изучается и поддерживается человеческое поведение.

29. *Основоположителем личностно-центрированного подхода является:*

- А) Дж.Келли;
- Б) Олпорт;
- В) Карл Роджерс;
- Г) Зигмунд Фрейд;
- Д) Винникот.

30. *Единственный основной мотивационный внутренний импульс, с точки зрения К. Роджерса – это:*

- А) тенденция актуализации;
- Б) тенденция к снятию напряжения;
- В) тенденция к приобретению смысла.

31. *«Я-концепция», с точки зрения Роджерса, – это:*

- А) базисное организмическое я;
- Б) воспринимаемое индивидом я;
- В) восприятие людьми индивида.

## Литература

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М.: Фонд «За экономическую грамотность», 2009.

2. Айви А., Айви М., Саймэн-Даунинг Л. Психологическое консультирование и психотерапия. Методы, теории и техники: практическое руководство. – М., 2008.

3. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – М: Независимая фирма «Класс», 2009.

4. Алешина Ю.Е. Специфика психологического консультирования // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2008. – № 1.

5. Блазер А., Хайм Э., Рингер Х., Томмен М. Проблемно ориентированная психотерапия. Интегративный подход. – М.: Независимая фирма «Класс», 2008.
6. Бондаренко О.Р. Умное незнание психолога-консультанта: из опыта подготовки психологов-консультантов// Журнал практического психолога. – 2008. – № 7.
7. Братченко С.Л. Экзистенциально-гуманистический подход Джеймса Бюдженталля: человек в поисках самого себя / Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 2. – СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 2008.
8. Бурнард Ф. Тренинг навыков консультирования. – СПб.: Питер, 2008.
9. Бьюдженталь Дж. Искусство психотерапевта. – СПб.: Питер, 2007.
10. Бэндлер Р., Гриндер Дж. Из лягушек в принцы: нейро-лингвистическое программирование. – Воронеж: Изд-во НПО «Модэк», 2008.
11. Василюк Ф.Е. Методологический смысл психологического схизиса // Вопр. психол. – 2008. – № 6. – С. 25–40.
12. Василюк Ф.Е. От психологии практики к психотехнической теории // Московский психотерапевт. журн. – 2008. – № 1. – С. 15–32.
13. Васьковская С. В., Горностай П. П. Психологическое консультирование: Ситуационные задачи. – Киев: Вища школа, 2008.
14. Вельская Е.Г. Основы психологического консультирования и психотерапии: учеб. пособие. – Обнинск: ИАТЭ, 2008.
15. Волков Е.Л. Консультирование жертв интенсивного манипулирования психикой: основные принципы, особенности практики // Журнал практического психолога. – 2007. – № 1.
16. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса / Психология. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2008.
17. Глэдинг С. Психологическое консультирование. – СПб.: Питер, 2008.
18. Гулина М.Л. Терапевтическая и консультативная психология. – СПб.: Речь, 2007.
19. Джордж Р., Кристиана Т. Консультирование: теория и практика. – М.: Изд-во Эксмо, 2008.
20. Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования: учебное пособие. – М.: «Ось-89», 2009.
21. Кондрашенко В.Т., Донской Д.И., Игумнов С.А. Общая психотерапия: Рук. для врачей. – 4-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Выш.шк., 2009.
22. Кочунас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия. – М.: Академический Проект, Трикста, 2008.
23. Меновщиков В.Ю. Введение в психологическое консультирование. – М.: Смысл, 2008.



24. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. – СПб.: Питер, 2008.

25. Психология социальной работы / Под общей ред. М.А. Гулиной. – СПб.: Питер, 2008.

26. Соколова Е.Т. Психотерапия: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.

### **3. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ И ОБУЧАЮЩИМИСЯ, В ТОМ ЧИСЛЕ РАБОТА ПО ВОССТАНОВЛЕНИЮ И РЕАБИЛИТАЦИИ**

#### **3.1. Теоретические основы и содержание трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации»**

В профстандарте педагога-психолога содержание трудовой функции коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации раскрывается через следующие трудовые действия (А/04.7):

- разработка и реализация планов проведения коррекционно-развивающих занятий для детей и обучающихся, направленных на развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой сферы, познавательных процессов, снятие тревожности, решение проблем в сфере общения, преодоление проблем в общении и поведении;

- организация и совместное осуществление педагогами, учителями-дефектологами, учителями-логопедами, социальными педагогами психолого-педагогической коррекции выявленных в психическом развитии детей и обучающихся недостатков, нарушений социализации и адаптации;

- формирование и реализация планов по созданию образовательной среды для обучающихся с особыми образовательными потребностями, в том числе одаренных обучающихся;

- проектирование в сотрудничестве с педагогами индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся;

- ведение профессиональной документации (планы работы, протоколы, журналы, психологические заключения и отчеты) [1].

На сегодняшний день коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися становится существенным направлением деятельности в современной школе [2]. Задачей данного направления является активное воздействие психолога на развитие личности и индивидуальности ребенка. Это определяется необходимостью обеспечения соответствия развития ребенка возрастным нормативам, оказания помощи педагогическим коллективам в индивидуализации воспитания и обучения детей, развитии их способностей и склонностей [6].

В переводе с латинского языка слово «коррекция» (лат. – *correctio*) означает поправку, частичное исправление или изменение. Термин «коррекция психического развития» впервые использовался в дефектологии как один из вариантов психолого-педагогической помощи детям с проблемами в развитии. Он означал совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление,

компенсацию недостатков, отклонений в психическом и физическом развитии ребенка. По мере развития практической психологии понятие «коррекция» стало все шире использоваться в возрастной психологии и психологической помощи не только детям с проблемами в развитии, но и с нормальным психическим развитием [5, с. 15].

Произошло принципиальное изменение характера задач коррекционной работы – от исправления дефектов, аномалий, лежащих за порогом нормального развития, к интенсификации нормального развития, созданию наиболее благоприятных условий для полноценного психического развития ребенка в пределах нормы. В настоящее время психологическая коррекция широко используется в системе психологической помощи детям и подросткам. Несмотря на широкий спектр применения понятия психологической коррекции, существуют разногласия относительно его использования. Например, А.С. Спиваковская рассматривает психологическую коррекцию как способ профилактики нервно-психических нарушений у детей [10], Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидере понимают психологическую коррекцию, как метод психологического воздействия, направленный на создание оптимальных возможностей и условий развития личностного и интеллектуального потенциала ребенка [3].

А.А. Осипова выделяет специфические черты психологической коррекции: ориентация на клинически здоровых людей; ориентация на здоровые стороны личности, ориентация на среднесрочную помощь, направленность на изменение поведения и развития личности [9].

Работа с детьми, имеющими те или иные неврологические отклонения, не входит в компетенцию педагога-психолога, так как, требует специальных знаний в области медицины и детской психиатрии, и в этих случаях психолог не должен пытаться сам ставить диагноз, а в тактичной форме рекомендовать родителям обратиться в соответствующие медицинские учреждения [9].

Когда своевременно не реализуются возрастные и индивидуальные возможности, не создаются условия для формирования возрастных новообразований и ярких индивидуальных особенностей у всех детей, находящихся на данном этапе онтогенеза, на последующем возрастном этапе возникает необходимость в коррекционной или дополнительной развивающей работе. Поэтому коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися должна строиться как целенаправленное формирование психологических новообразований, составляющих сущностную характеристику возраста [5].

Таким образом, коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися направлена на повышение возможностей ребенка в обучении, поведении, в отношениях с другими людьми – детьми и взрослыми, на раскрытие его

потенциальных творческих резервов. Основная цель коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися в пространстве нормального детства – способствовать полноценному психическому и личностному развитию ребенка [7; 9].

Основной целью коррекционно-развивающих занятий с обучающимися является – создание условий для позитивных личностных изменений: личностного роста, самоактуализации, социальной и учебной адаптации и осуществления психолого-педагогической помощи обучающимся. При определении целей и задач коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися необходимо исходить из понимания той уникальной роли, которую играет данный конкретный период возрастного развития, ставить задачу, адекватную потенциалу развития на данном этапе онтогенеза, ценности данного возраста в целостном поступательном процессе становления личности. Реализация потенциальных возможностей каждой возрастной стадии развития является основной формой профилактики возникновения отклонений или недостатков в развитии на последующих возрастных ступенях. Л.С. Выготский считал, что в качестве основного содержания коррекционной работы необходимо создание зоны ближайшего развития личности и деятельности ребенка [9].

Коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися должна проводиться в рамках методологического подхода и соблюдения основных принципов. Основными принципами коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися являются следующие:

1. Принцип единства диагностики и коррекции. Названный принцип реализуется в двух аспектах. Во-первых, началу осуществления коррекционной работы обязательно должен предшествовать этап прицельного комплексного диагностического обследования, на его основании составляется первичное заключение и формулируются цели и задачи коррекционно-развивающей работы. Во-вторых, контроль динамики хода эффективности коррекции, в свою очередь, требует осуществления диагностических процедур, пронизывающих весь процесс коррекционной работы и предоставляющих психологу необходимую информацию и обратную связь.

2. Принцип нормативности развития. Нормативность развития следует понимать как последовательность сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития. Кроме понятия «возрастная норма» психологу приходится встречаться с понятием «индивидуальная норма», которая позволяет наметить в пределах возрастной нормы развития программу оптимизации развития для каждого конкретного клиента с учетом его индивидуальности и самостоятельного пути развития.

3. Принцип коррекции «сверху вниз». Коррекция по принципу «сверху вниз» носит опережающий характер и строится как психологическая деятельность, нацеленная на своевременное формирование психологических новообразований.

4. Принцип коррекции «снизу вверх». При реализации этого принципа в качестве основного содержания коррекционной работы рассматриваются упражнения и тренировка уже имеющихся психологических способностей. В их понимании коррекция поведения должна строиться как подкрепление (положительное или отрицательное) уже имеющихся шаблонов поведения с целью закрепления социально-желательного поведения и торможения социально-нежелательного поведения.

5. Принцип системности развития психологической деятельности. Этот принцип задает необходимость учета в коррекционной работе профилактических и развивающих задач. Системность этих задач отражает взаимосвязанность различных сторон личности и гетерохронность (т. е. неравномерность) их развития.

6. Деятельностный принцип коррекции. Суть его заключается в том, что генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности клиента. Коррекционное воздействие всегда осуществляется в контексте той или иной деятельности, являясь средством, ориентирующим активность. Деятельностный принцип коррекции: во-первых, определяет сам предмет приложения коррекционных усилий, а во-вторых, задает способы коррекционной работы через организацию соответствующих видов деятельности путем формирования обобщенных способов ориентировки [5; 7; 9].

Традиционно выделяют две формы проведения коррекционно-развивающих занятий – индивидуальную и групповую. Выбор формы работы зависит от особенностей психического и физического развития ребенка, от его возраста и выраженности аффективных проблем. Однако, возможно использовать и смешанную, т. е. индивидуально-групповую форму коррекционно-развивающей работы.

Индивидуальная работа педагога-психолога с обучающимся один на один при отсутствии посторонних лиц. Индивидуальная психологическая коррекция выбирается в следующих случаях: если проблемы ребенка или подростка имеют индивидуальный, а не межличностный характер, например, недоразвитие познавательных процессов у детей с психическим недоразвитием и задержанным развитием; если ребенок или подросток отказывается работать в группе по каким-либо причинам, а именно: недостаточный социальный опыт, тяжелый физический дефект, негативное отношение родителей к групповому взаимодействию ребенка; если у ребенка или подростка наблюдаются выраженные

аффективные проблемы: высокая тревожность, необоснованные страхи, неуверенность в себе.

Групповая форма работы – это работа с группой обучающихся со схожими проблемами, эффект достигается за счет взаимодействия и взаимовлияния учащихся друг на друга. Групповая форма психологической коррекции включает в себя целенаправленное использование всей совокупности взаимодействий и взаимоотношений между участниками группы в коррекционных целях. Психокоррекционная группа представляет собой искусственно созданную малую группу, в которой ребенок или подросток отражают свой коммуникативный потенциал и проблемы. Группа для ребенка и подростка выступает как модель реальной жизни, где он проявляет те же отношения, установки, ценности, эмоциональные и поведенческие реакции. Групповую психокоррекцию детей с проблемами в развитии рекомендуется проводить в малых группах (4–12 человек). Оптимальное количество участников группы в значительной степени зависит от возраста, психологической проблемы и индивидуально-психологических особенностей детей и подростков. Следует отметить, что групповая коррекционно-развивающая работа решает те же задачи, что и индивидуальная, но с помощью других средств. Главное их отличие заключается в том, что групповая психокоррекция в большей степени акцентирует внимание на межличностных проблемах ребенка и подростка, а индивидуальная – на внутриличностных проблемах [5; 7; 9].

Как отмечает Мамайчук И.И., «психокоррекционный процесс – это сложная система, включающая в себя как стратегические, так и тактические задачи. Стратегическими задачами являются разработка психокоррекционных программ и психокоррекционных комплексов. В тактические задачи входит разработка методов и психокоррекционных техник, форма проведения коррекционной работы, подбор и комплектование групп, продолжительность и режим занятий» [5, с. 29].

Педагогу психологу важно запомнить, что нельзя создать универсальную психокоррекционную программу для всех детей, это обусловлено тем, что, кроме психического явления, на которую направлена коррекция, необходимо учитывать уровень развития психики, типологические и индивидуально-психологические особенности каждого ребенка, а также предшествующую социальную ситуацию развития. Специфика конкретных задач психокоррекционной программы зависит от типа детского учреждения, которое посещает ребенок (специализированный детский сад, вспомогательная школа, обучение на дому и пр.). Важно, чтобы психокоррекционная программа была согласована с другими специалистами, которые работают с ребенком (логопед, педагог-дефектолог, учитель, врач-психиатр и пр.). Коррекционно-развивающая работа с детьми

и обучающимися должна строиться не как простая тренировка умений и навыков, не как отдельные упражнения по совершенствованию психологической деятельности, а как целостная осмысленная деятельность. При этом необходимо проводить коррекционную работу как с самим ребенком по изменению его отдельных психологических образований, так и с условиями жизни, воспитания и обучения, в которых находится ребенок. При разработке стратегических основ психологической коррекции необходимо ориентироваться на перспективу развития. Коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися должна носить опережающий, предвосхищающий характер, нужно стремиться не к упражнению и совершенствованию того, что уже есть, что уже достигнуто ребенком, а к активному формированию того, что должно быть достигнуто ребенком в ближайшей перспективе в соответствии с законами и требованиями возрастного развития и формирования личности [5].

При разработке программы коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися необходимо учитывать следующие методические требования: четко сформулировать основную цель и задачи психокоррекционной работы; определить содержание коррекционных занятий с учетом особенностей психологической проблемы и индивидуально-психологических особенностей ребенка, развития ведущего вида деятельности; определить форму работы с ребенком (групповая, семейная, индивидуальная); подобрать соответствующие методы и техники с учетом возрастных, интеллектуальных и физических возможностей ребенка; запланировать форму участия родителей и других лиц в коррекционном процессе; определить методы анализа оценки динамики психокоррекционного процесса; подготовить помещение, необходимое оборудование и материалы [5; 7; 8].

Структура и оформление программы коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися может быть представлена следующим образом:

1. Титульный лист.

- 1.1. Название программы.

- 1.2. Автор (автор-составитель).

- 1.3. На обороте титульного листа указываются рецензенты программы.

2. Пояснительная записка.

- 2.1. Актуальность темы (значимость проблемы, причины возникновения); научная обоснованность (теоретическое обоснование программы): обозначение научных школ и подходов, в рамках которых разработана программа; основные понятия и категории, используемые в программе; информация о результатах апробации программы и др.; обоснование содержания программы (соотнесение с уровнем возрастного развития; обоснование целесообразности методов

и приемов, используемых в программе; ограничения использования программы; принципы реализации программы и др.).

2.2. Цель и задачи программы.

2.3. Методы и методики психодиагностики, используемые в программе.

2.4. Организационные условия проведения занятий (количество и возраст участников; форма проведения занятий; продолжительность всей программы (количество занятий); регулярность и продолжительность занятий; требования к помещению и оборудованию).

2.5. Направления, этапы реализации программы (общее направление работы, логика программы, описываются сроки и содержание каждого этапа, критерии перехода с одного этапа на другой).

2.6. Описание методов, используемых в коррекционно-развивающей программе.

2.7. Описание структуры занятия (выделяются и кратко описываются этапы, присутствующие на каждом занятии, обязательное соблюдение трех этапов занятия: начальный (разминка), основной и заключительный (подведение итогов, рефлексия).

2.8. Форма участия других лиц в коррекционно-развивающей работе (указываются все специалисты, которые участвуют в реализации программы; описываются принципы и способы взаимодействия специалистов на разных этапах реализации программы).

2.9. Критерии и методы оценки эффективности программы.

3. Тематический план занятий (может быть представлен в табличной форме с названием колонок: 1. № занятия; 2. Тема – название занятия; 3. Цель и задачи занятия; 4. Формы и методы, применяемые на занятии; 5. Содержание занятия -список упражнений; 6. Количество времени, выделенное на упражнения, на занятие в целом; 7. Методические рекомендации).

4. Список литературы, использованной при разработке и составлении программы.

5. Содержание программы – сценарные планы (конспекты) всех занятий с достаточно подробным описанием используемых заданий со ссылкой на источник литературы. Если используется готовая программа, тогда делается ссылка на источник литературы и не требуется подробного описания каждого упражнения. Если программа разрабатывается педагогом-психологом самостоятельно, т. е. является авторской, то содержание программы описывается подробно. В конспекте каждого занятия указываются цели и задач, необходимое оборудование, ход занятия с указанием целей и подробным описанием всех упражнений (заданий).

6. Приложения (методические материалы).



При проведении коррекционно-развивающих занятий педагог-психолог ориентируется на нормативно правовую документацию, регламентирующую их профессиональную деятельность, должностных инструкциях и методических рекомендациях по содержанию их профессиональной деятельности.

При организации и проведении коррекционно-развивающих занятий педагог-психолог должен: знать и применять на практике общие теоретико-методологические основы и принципы психокоррекции; владеть методами проведения коррекционно-развивающих занятий; следить за текущей методической литературой по организации коррекционно-развивающей работы; самостоятельно вести картотеку и личную библиотеку методических материалов, применяемых в заданной области.

Основным направлением деятельности педагога-психолога является: общая коррекция – организация и проведение мероприятий общепедагогического порядка, нормализующих социальную среду обучающихся (нормализация и регуляция психофизических и эмоциональных нагрузок учащихся, работа по психогигиене и педагогической этике, лечебнооздоровительные мероприятия совместно с медиками); частная коррекция – организация и проведение системы специально разработанных коррекционно-развивающих программ, применяемых в общей системе образовательного процесса (игротерапия, музыкотерапия, арттерапия, драмотерапия); специальная коррекция - организация и проведение комплекса приёмов, мер, методов, методик с конкретным учащимся или группой обучающихся по решению психологических или социальных проблем [8].

При организации и проведении коррекционно-развивающих занятий педагог-психолог решает следующие задачи: использование традиционных, адаптированных и авторских коррекционно-развивающих программ, направленных те или иные структуры психики с целью обеспечения полноценного развития и функционирования личности; выработка у обучающихся норм личностного поведения, межличностного взаимодействия, развитие способности гибко реагировать на ситуацию, быстро перестраиваться в различных условиях, группах, то есть на способы социального приспособления; развитие у обучающихся способностей эффективного и конструктивного взаимодействия с окружающими людьми; формирование методической базы по коррекционно-развивающей работе с детьми и обучающимися.

Организация коррекционно-развивающих занятий педагогом-психологом регламентируется годовым планом, тематическими планами (используемых педагогом-психологом программ), графиками работы и расписанием занятий, разрабатываемыми с учетом режима посещения обучающимися учебных занятий, которые согласуются и утверждаются руководителем образовательного учреждения. Коррекционно-развивающие занятия проводятся в течение учебного

года. Психокоррекционный процесс может быть кратковременным (от 2 до 6 месяцев) или долговременным (от 1 года и выше). Продолжительность занятий зависит от задач психокоррекции, от психологических особенностей членов группы и от возраста участников психокоррекции [5; 7; 9].

Организация групповых форм коррекционно-развивающих занятий с обучающимися осуществляется педагогом-психологом с использованием дифференциально-ориентированных программ, которые могут быть: типовыми, то есть рекомендованными органами образования, здравоохранения или социальной защиты; адаптированными, то есть переработанными педагогом-психологом, исходя из стоящих перед педагогом-психологом целей и задач на конкретный учебный год и контингентом обучающихся; авторскими, то есть разработанными педагогом-психологом, имеющие внутреннюю и внешнюю рецензии и утвержденные Методическим Советом образовательного учреждения.

В соответствии с законодательством РФ педагог-психолог несет персональную ответственность за: адекватность подбора коррекционно-развивающих программ для проведения групповой работы с обучающимися; конфиденциальность психодиагностической, медицинской и социально-педагогической информации, полученной от участников групповых форм работы на основе личного доверия; разглашение профессиональной тайны, повлекшей за собой нанесение физического, морального, психологического ухудшения здоровья участников образовательного процесса; низкий уровень разработки методических материалов и необходимой документации по коррекционно-развивающей работе; качество и адекватность рекомендаций обучающимся, родителям, педагогическому составу по результатам проведенной коррекционно-развивающей работы; жизнь и здоровье детей во время проведения индивидуальной и групповой коррекционной работы с обучающимися; несоблюдение прав и свобод личности обучающихся; ведение отчетной и учетной документации по проведенной коррекционной работе ее сохранность; несоблюдение правил производственной санитарии, техники безопасности и противопожарной безопасности во время проведения профилактической работы.

Сложность, многообразие и специфика развития ребенка требует системного подхода к коррекционно-развивающей работе с детьми и обучающимися. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися может быть эффективной лишь тогда, когда она основана на правильном заключении о состоянии его психики и специфических индивидуальных особенностях становления его личности. Правильность же заключения зависит не только от правильно подобранных и валидных психодиагностических методов, но, главное, от профессиональной интерпретации данных, полученных с помощью

этих методов. Л.С.Выготский подчеркивал, что «...в диагностике развития задача исследователя заключается не только в установке известных симптомов и их перечислении или систематизации и не только в группировке явлений по внешним, сходным чертам, но исключительно в том, чтобы с помощью мыслительной обработки этих внешних данных проникнуть во внутреннюю сущность процессов развития» [4, с. 302–303]. Таким образом, психологическая коррекция должна быть глубже сконцентрирована не на внешних проявлениях отклонений в развитии, а на действительных источниках, порождающих эти отклонения.

Освоение трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации» в рамках учебных дисциплин и практик студентами магистратуры по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» предполагает формирование следующих профессиональных компетенций:

ОПК-1. Способен осуществлять и оптимизировать профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики.

ОПК-3. Способен проектировать организацию совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.

ОПК-6. Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями.

ОПК-7. Способен планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений.

ПК-1. Способен к проектированию, реализации и экспертизе программ психологического сопровождения в образовании и социальной сфере.

ПК-2. Способен к психологической экспертизе (оценке) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций.

ПК-5. Способен консультировать субъектов образовательного процесса и социальной сферы по психологическим проблемам обучения, воспитания и проблемам личностного развития.

### **Список использованной литературы**

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)"».

2. Распоряжение Минпросвещения России от 28.12.2020 № Р-193 «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» (вместе с «Системой функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях. Методические рекомендации»).

3. Бурменская Г.В., Карабапова О.А., Лидере А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. – М., 1990.

4. Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства // Собр. соч.: В 6 т. –Т. 5. –М., 1983.

5. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.

6. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. – М.:Издательский центр «Академия», 2003. – 448 с.

7. Осипова А.А. Общая психокоррекция / А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2018. – 512 с.

8. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной : учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. – М.: Издательство «ТЦ Сфера», 2000. – 528 с.

9. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.

10. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. – М., 1988.

### **3.2. Задания студентам по освоению трудовой функции**

*Задание 1.* Рассмотрите программы коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися, которые реализуются в образовательном учреждении. Проанализируйте их. В чем Вы видите их преимущества и недостатки? Какие рекомендации вы бы дали для оптимизации данных программ?

*Задание 2.* Изучите методические рекомендации по разработке программы коррекционно-развивающей работы с обучающимися. Рассмотрите различные схемы составления программ и проанализируйте их.

*Задание 3.* Проанализируйте одну из программ коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися, которая реализуется в образовательном учреждении. В чем Вы видите ее преимущества и недостатки? Какие рекомендации вы бы дали для оптимизации данной программы?

*Задание 4.* Посетите одно из занятий коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с обучающимися. Проанализируйте, проведенное педагогом-психологом занятие коррекционно-развивающей работы с обучающимися.

Определите насколько они соответствуют возрастным и индивидуально-психологическим особенностям обучающихся.

*Задание 5.* Посетите в образовательном учреждении одно из занятий коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с обучающимися. Понаблюдайте за проведением педагога-психолога на занятии коррекционно-развивающей работы с детьми. Какие психологические технологии, методы и средства применяет педагог-психолог?

*Задание 6.* Разработайте программу коррекционно-развивающих занятий, направленную на саморегуляцию обучающихся. Проведите по разработанной программе занятие с обучающимися.

*Задание 7.* Разработайте программу коррекционно-развивающих занятий, направленную на развитие познавательных процессов. Проведите по разработанной программе занятие с обучающимися.

*Задание 8.* Разработайте программу коррекционно-развивающих занятий для обучающихся девятого класса, направленную на снижение тревожности. Проведите по разработанной программе занятие с обучающимися.

*Задание 9.* Разработайте программу коррекционно-развивающих занятий для обучающихся шестых-восьмых классов, направленную на решение проблем в сфере общения. Проведите по разработанной программе занятие с обучающимися.

*Задание 10.* Изучите в образовательном учреждении коррекционно-развивающую работу с детьми и обучающимися, осуществляемую совместно педагогами-психологами, учителями, дефектологами, логопедами, социальными педагогами. Проанализируйте и дайте оценку плану работы каждого специалиста в данном направлении, утвержденный в образовательном учреждении, и его реализацию.

*Задание 11.* Каким образом осуществляется ведение профессиональной документации по направлению коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися (планы работы, протоколы, журналы, психологические заключения и отчеты)? Какие можно выделить плюсы и минусы? Какие рекомендации можно дать повышения продуктивности работы в данном направлении?

*Задание 12.* Проанализируйте одну из программ коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися, которая реализуется в образовательном учреждении. Выделите критерии и подберите методы для оценки эффективности данной программы коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.

*Задание 13.* Какие в образовательном учреждении имеются программы коррекционно-развивающей работы с детьми с трудностями освоения образовательной программы? Определите насколько они соответствуют возрастным и индивидуально-психологическим особенностям обучающихся.

*Задание 14.* Изучите и проанализируйте программы коррекционно-развивающей работы с агрессивными учениками начальной школы и учениками 6-ых, 7-ых классов? Какие особенности в программах вы обнаружили? Как Вы это объясните?

*Задание 15.* Какая развивающая работа с одаренными детьми проводится в образовательном учреждении? Какие рекомендации в рамках данного вида деятельности можно дать для повышения продуктивности работы с одаренными детьми?

*Задание 16.* Посетите одно из занятий коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми с трудностями освоения образовательной программы. Понаблюдайте за проведением занятия педагогом-психологом. Какие психологические технологии, методы и средства применяет педагог-психолог?

*Задание 17.* Изучите в образовательном учреждении коррекционно-развивающую работу с детьми и обучающимися, осуществляемую совместно педагогами-психологами, учителями, дефектологами, логопедами, социальными педагогами. Какие рекомендации можно дать для повышения продуктивности работы в данном направлении?

*Задание 18.* Какие в образовательном учреждении имеются программы коррекционно-развивающей работы с социально дезадаптированными учащимися. Можно ли ее построить более эффективно с учетом ресурсов учреждения?

*Задание 19.* Какие программы коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися реализуются в образовательном учреждении? На какие категории детей они ориентированы? Достаточно ли их в образовательном учреждении для обеспечения эффективной коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися? Проанализируйте одну из них, в чем ее преимущества и недостатки, какие рекомендации вы бы дали оптимизации данной программы?

*Задание 20.* Напишите в отчете по практике, что Вы узнали, чему научились, с какими трудностями столкнулись, включаясь в деятельность образовательного учреждения педагога-психолога при реализации трудовой функции коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации

### **3.3. Самостоятельная работа студентов, направленная на теоретическое и практическое освоение трудовой функции**

*Задание 1.* Изучите теоретические основы и содержание трудовой функции коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися, выделите критерии ее эффективного осуществления педагогом-психологом.

*Задание 2.* Повторите и проанализируйте современные теории, направления и практики коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.

*Задание 3.* Как определяется предмет, соотносятся между собой цель и задачи коррекционно-развивающей работы с детьми?

*Задание 4.* Повторите и проанализируйте основные принципы коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.

*Задание 5.* Изучите подходы к организации коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.

*Задание 6.* Изучите современные методы и приемы коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися. Напишите факторы, от которых зависит выбор методов и приемов в коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.

*Задание 7.* Какая основная стратегия должна учитываться при разработке коррекционно-развивающей программы? Что значит учитывать возрастные особенности ребенка в процессе коррекционно-развивающей работы?

*Задание 8.* Изучите закономерности групповой динамики, методы, приемы проведения групповой коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.

*Задание 9.* Изучите стандартные методы и технологии, позволяющие решать коррекционно-развивающие задачи, в том числе во взаимодействии с другими специалистами (учителями-дефектологами, учителями-логопедами).

*Задание 10.* Опираясь на учебно-методическую литературу, изучите, как оценивать эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися. Изучите способы, методы оценки эффективности коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.

*Задание 11.* Составьте глоссарий основных терминов, позволяющих раскрыть содержание трудовой функции коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации.

*Задание 12.* Опираясь на учебно-методическую литературу, изучите и проанализируйте закономерности психического развития обучающихся на разных уровнях образования (начального общего образования, основного общего образования, среднего общего и др.).

*Задание 13.* Опираясь на учебно-методическую литературу, опишите основные моменты, которые необходимо учитывать при разработке коррекционно-развивающих занятий по адаптации первоклассников.

*Задание 14.* Опираясь на учебно-методическую литературу, опишите основные моменты, которые необходимо учитывать при разработке коррекционно-развивающих занятий для детей и обучающихся, направленных на развитие познавательных процессов.

*Задание 15.* Опираясь на учебно-методическую литературу, опишите основные моменты, которые необходимо учитывать при разработке коррекционно-развивающих занятий для детей и обучающихся, направленных на решение проблем в сфере общения.

*Задание 16.* Опираясь на учебно-методическую литературу, опишите основные моменты, которые необходимо учитывать при разработке коррекционно-развивающих занятий, направленных на профессиональное самоопределение старшеклассников.

*Задание 17.* Напишите психологические рекомендации в помощь педагогу-психологу, при разработке коррекционно-развивающей работы для детей младшего школьного возраста с повышенной школьной тревожностью

*Задание 18.* Какова взаимосвязь социальной и педагогической, запущенности ребенка в коррекционно-развивающей работе с детьми и обучающимися?

*Задание 19.* Опираясь на учебно-методическую литературу, опишите основные моменты, которые необходимо учитывать при разработке коррекционно-развивающих занятий для детей и обучающихся, направленных на снижение тревожности.

*Задание 20.* Каковы социально-психологические причины отклоняющегося поведения детей и подростков? Рассмотрите различные программы коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися с девиантным поведением.

*Задание 21.* Проанализируйте стратегии и тактику коррекционно-развивающей работы с агрессивными детьми и подростками?

*Задание 22.* Что такое школьная дезадаптация обучающихся? Какими особенностями характеризуется школьная дезадаптация обучающихся? Каковы причины ее возникновения? Какие методы могут быть наиболее адекватными в коррекционно-развивающей работе с обучающимися, у которых выявлена школьная дезадаптация?

#### **3.4. Методические рекомендации студентам и преподавателям для обеспечения освоения студентами трудовой функции**

В рамках обучения в магистратуре направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» происходит освоение трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации». Задача преподавателя состоит в раскрытии теоретических основ и обосновании практической значимости трудовой функции. Преподаватель разрабатывает задания, рекомендует необходимую учебную, научно-практическую и методическую литературу, организовывает



проведение практики для студентов, проводит консультации, осуществляет контроль над выполнением заданий студентами.

В первой части данного параграфа описаны теоретические основы данной трудовой функции. Во второй представлены задания, которые позволят студентам на практике эффективно освоить трудовую функцию. Данные задания, реализуются в рамках практической подготовки и предполагают непосредственное участие студента в деятельности образовательного учреждения. Практическое выполнение заданий представляет собой средство развития у студентов культуры научного мышления, предназначено для углубленного изучения дисциплины, овладения методологией научного познания, возможностью овладения навыками и умениями использования теоретического знания применительно к особенностям осваиваемой трудовой функции. При подготовке к практике студентам предварительно рекомендуется изучить теоретическую часть, с рекомендуемым списком литературы, а затем выполнить задания, которые предлагаются для самостоятельного изучения.

В третьей части представлены задания для самостоятельной работы студентов, направленные на теоретическое и практическое освоение трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации». Современные концепции образования и образовательные технологии ведущую роль в профессиональной подготовке специалистов отводят самостоятельной работе, рассматривая ее как элемент постоянного пополнения новых знаний. Следовательно, целью самостоятельной работы является формирование и пополнение современных знаний, умений и навыков. Организация самостоятельной работы студентов преследует достижение следующих основных задач: привлечь внимание и развивать умение студентов работать с учебной литературой и периодическими научно-производственными изданиями; уметь изыскивать необходимую информацию в современных средствах информации, включая электронные; формировать умения и навыки критически оценивать противоречивые теоретические посылы и факты. Изучив глубоко содержание теории вопроса, необходимо предусмотреть развитие форм самостоятельной работы, выводя студентов к завершению изучения теории вопроса на её высший уровень. Задания для самостоятельной работы следует выдавать в начале семестра, определив предельные сроки их выполнения и сдачи. Организуя самостоятельную работу, необходимо постоянно обучать студентов методам такой работы. Их рекомендуется предлагать перед заданиями, реализуемыми в рамках практической подготовки и предполагающими непосредственное участие студента в деятельности образовательного учреждения, чтобы обеспечить готовность к этому. Самостоятельная работа студентов может осуществляться в следующих направлениях: изучение

теоретического материала по конспекту лекций и рекомендованным учебникам, пособиям и электронным изданиям, ответы на вопросы самопроверки, работа с базой тестовых заданий к курсу. Кроме рекомендуемых учебников и пособий можно использовать для самоподготовки и другую дополнительную литературу: справочники, словари, научные журналы, Интернет-ресурсы. При всех формах самостоятельной работы студент может получить конкретную помощь при изучении тех или иных вопросов у преподавателя на консультации. При этом помощь, полученная на консультации, будет тем значительнее, чем лучше студент определил для себя объем необходимой конкретной помощи. Преподавателю необходимо проанализировать, какой материал вызывает у студентов трудности. Рекомендуется организовать конспектирование ключевых источников и организацию обсуждения по его результатам.

В пятом параграфе представлены оценочные материалы, которые преподаватель может применять для проверки уровня освоения студентами трудовой функции коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации.

### **3.5. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовой функции**

#### *Открытые вопросы*

1. Раскрыть понятие коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.
2. Как вы понимаете взаимосвязь коррекции и развития?
3. Почему коррекция невозможна без психологической диагностики?
4. Место коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися в системе оказания психологической помощи.
5. Какие теоретические подходы определяют коррекционно-развивающую работу с детьми и обучающимися?
6. Цели и задачи коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися в системе оказания психологической помощи.
7. Требования, предъявляемые к психологу, осуществляющему коррекционно-развивающую работу с детьми и обучающимися.
8. Современный научно-методический подход к планированию коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.
9. Назовите основные направления коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.
10. Опишите этапы коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.

11. Раскройте особенности индивидуальной и групповой формы коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.
12. В чем состоят особенности работы психолога, осуществляющего разные формы коррекционно-развивающей работы?
13. Опишите модели и структурные блоки коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.
14. Дайте общую характеристику методов коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.
15. Какая основная стратегия должна учитываться при разработке коррекционно-развивающей программы?
16. Опишите структуру программы коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися.
17. Какие принципы организации коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися являются основополагающими?
18. Какие требования предъявляются к составлению коррекционно-развивающих программ с детьми и обучающимися?
19. Назовите методологические и теоретические основы разработки психокоррекционных технологий для детей.
20. Каким образом можно оценить эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми и обучающимися?

### *Тестовые вопросы*

1. Какое из утверждений является определением коррекционно-развивающей работы (в пространстве нормативного развития)?
  - А) система медико-психологических средств, применяемых врачом для лечения различных заболеваний;
  - Б) область психологической науки, разрабатывающая методы выявления и измерения индивидуально-психологических особенностей личности;
  - В) система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия;
  - Г) система мероприятий, направленных на предупреждение возникновений нарушений развития.
2. В коррекционно-развивающей работе используется:
  - А) медицинская модель психотерапии;
  - Б) философская модель;
  - В) социологическая модель;
  - Г) психологическая модель психотерапии.

3. К принципам коррекционно-развивающей работы не относится:

- А) принцип единства диагностики и коррекции;
- Б) принцип нормативности развития;
- В) деятельностный принцип;
- Г) каузально-генетический принцип.

4. Какой принцип коррекционно-развивающей работы раскрывает направленность работы, когда основным содержанием коррекционной деятельности является создание «зоны ближайшего развития»?

- А) «сверху вниз»;
- Б) «снизу вверх»;
- В) деятельностный;
- Г) каузальный.

5. На каком этапе коррекционно-развивающей работы с детьми происходит разработка психокоррекционной программы и организация условий ее осуществления?

- А) этапе планирования;
- Б) этапе реализации программы;
- В) организационном этапе;
- Г) завершающем и обобщающем этапе.

6. К какому компоненту готовности относится умение применять методы коррекционно-развивающей работы в практической работе с детьми?

- А) теоретическому;
- Б) практическому;
- В) личностному;
- Г) волевому.

7. Ведущими умениями завершающего и обобщающего этапа коррекционно-развивающей работы являются:

- А) организационные;
- Б) коммуникативные;
- В) рефлексивные;
- Г) аналитические.

8. Оптимальной стратегией психологического воздействия коррекционно-развивающей работы с детьми является:

- А) императивное воздействие;
- Б) манипулятивная стратегия;
- В) развивающая стратегия;
- Г) все ответы верны.

9. В коррекцию по содержанию не входит:

- А) коррекция познавательной сферы;
- Б) коррекция аффективно-волевой сферы;
- В) силовая коррекция;
- Г) коррекция поведения.

10. Принцип нормативности развития отражает необходимость учета:

- А) среднестатистической нормы;
- Б) функциональной нормы;
- В) среднестатистической и функциональной нормы;
- Г) идеальной нормы развития.

11. Кто впервые предположил, что развитие нормальных детей и детей с нарушением интеллекта идет по одним законам, разница заключается лишь в способах развития?

- А) П.Я. Трошин;
- Б) В.П. Кащенко;
- В) Л.С. Выготский;
- Г) Г.И. Россолимо.

12. Вид арттерапии, в основе которого лежит коррекционное воздействие через образ, театрализацию, называется:

- А) кинезитерапия;
- Б) имаготерапия;
- В) библиотерапия;
- Г) танцтерапия.

13. Какой прием сказкотерапии является наиболее сложным в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи:

- А) рисование по мотивам сказки;
- Б) анализ сказок;
- В) постановка сказок при помощи кукол;
- Г) сочинение сказок.

14. Родительские коррекционно-развивающие группы создаются с целью:

- А) преодоления личностных проблем родителей, имеющих ребенка с отклонениями в развитии;
- Б) повышения педагогической грамотности родителей;
- В) преодоления искажений родительского отношения с помощью психокоррекции и психотерапии;
- Г) упрощения процесса воспитания.

15. По какому направлению проводятся групповые коррекционно-развивающие занятия с родителями?

- А) гармонизация взаимоотношений между матерью и ее ребенком;
- Б) гармонизация внутрисемейных отношений;
- В) оптимизация социальных контактов семьи;
- Г) все ответы верны.

### *Кейсы*

#### *Кейс 1.*

Ученик 1-го класса стал отставать от одноклассников по всем предметам с самого начала обучения. В классе занимает позицию «клоуна», стараясь привлечь внимание педагога и одноклассников нарушением правил, шумом и другими неконструктивными действиями. На уроке постоянно вертится, роняет письменные принадлежности. Отвлекает вопросами других детей. В тетрадях грязь, почерк неровный, не соблюдает правила оформления, задания не выполняет полностью. Иногда записывает ответ без решения задачи. На переменах часто нарушает правила, друзей не имеет. Родители попустительски относятся к проблемам с обучением, считая, что в будущем ребенок выправится сам, а в данный момент происходит адаптация к школе. Дома отсутствует режим, доступ к компьютерным играм не ограничен. Выполнение домашнего задания никто не контролирует, чаще всего ученик его игнорирует. Оценка (не отметка), которую ставит педагог, никак не сказывается на учебной деятельности ученика [2, с. 61].

*Задание:* Дайте психологический анализ поведения первоклассника. Подберите психодиагностические методики для выявления причин неуспеваемости ученика и разработайте коррекционно-развивающую программу.

#### *Кейс 2.*

На консультацию к психологу мама привела дочь, обучавшуюся в 4-м классе общеобразовательной школы.

- Как тебя зовут? – спросила психолог.
- Жанна, – робко, дрожащим голосом ответила ученица.
- Ты в какую школу ходишь?
- Я... в школу...

Девочка неожиданно заплакала. После аккуратных расспросов удалось выяснить, что Жанна ужасно боится свою учительницу.

Мама объяснила дочери, что в школе к ней постоянно, необоснованно придираются. Ей несправедливо ставят двойки. «Во всем происходящем виновата только учительница», – резюмировала расстроенная мать девочки.

Жанна стала ходить на индивидуальные занятия к психологу. Она не могла выполнять даже элементарные задания. Установить причину этих затруднений удалось не сразу. Девочка сама обрывочными фразами сообщила, что мама на нее постоянно кричит, упрекает в тупости, запугивает.

Дочка уверена, что является абсолютной неудачницей. Все ее поступки и результаты мама высмеивает или воспринимает агрессивно. Периодически, чтобы совсем не утратить контакта с дочерью, она старается оправдать свое поведение наличием «страшной учительницы». «Придешь в школу, и у тебя опять начнутся проблемы», – пророчески заявила заботливая мать [1, с. 163].

*Вопросы:* Нуждается ли Жанна в психологической поддержке и коррекционной работе? Дайте психологический анализ поведения Жанны. В чем должна состоять коррекционно-развивающая работа с Жанной?

### *Кейс 3.*

У первоклассника Сережи школьный рюкзак был объемный и тяжелый. В нем помещались не только книги и тетради, но и игрушки. Какие игрушки? Солдатики, роботы, части конструктора, брелоки-головоломки, несколько мягких игрушек. Весь класс занимается, а Сережа все караулит, когда же можно достать какую-нибудь из игрушек и позаниматься своими делами. Наступает подходящий момент. Все выполняют письменное задание в тетрадях, учительница заполняет журнал за своим столом. Можно начинать игру. Только в этот раз ребенок так увлекся, что не заметил, как возле его парты появилась Татьяна Андреевна.

– Ты чем занят? – спокойно поинтересовалась педагог.

– Я? Так, ничем.

– Как ничем?! Ты играешь на уроке. Для тебя есть специальное место. Собирай все свои игрушки, – заявила учительница.

Она помогла перетащить все богатство Сережи за свой рабочий стол. Ученик оказался перед всем классом.

– Это у нас будет место для игры, – прокомментировала для всех детей Татьяна Андреевна.

Сережа насупился и покраснел. Не хотелось ему торчать перед всем классом и перекладывать свои игрушки. Посмешище какое-то... [1, с. 167–168].

*Задание:* Дайте психологический анализ поведения Сережи. Разработайте коррекционно-развивающую программу для Сережи, с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей.

## Литература

1. Заширинская О. 111 баек для педагогов. Истории, анекдоты, мифы, сказки / О. Заширинская; – СПб.: Питер, 2013. – 192 с.
2. Лебедева Ю.В., Куваева И.О. Педагогическая психология: практикум / Ю.В. Лебедева, И.О. Куваева; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. – 159 с.
3. Распоряжение Минпросвещения России от 28.12.2020 № Р-193 «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» (вместе с «Системой функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях. Методические рекомендации»).
4. Болотова А.К. Настольная книга практикующего психолога: практическое пособие / А.К.Болотова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 341 с.
5. Буйневич Т.В. Психопрофилактическая и психокоррекционная работа с учащимися девиантного поведения: методическое пособие / Т.В. Буйневич, Э.Л. Ратникова. – 2-е изд., стер. – Минск: РИПО, 2014. – 88 с.
6. Годовникова Л.В. Основы коррекционно-развивающей работы в массовой школе: учеб. пособие / под научн.ред. И.Ф. Исаева. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2005. – 201 с.
7. Дубровина И.В. Психологическое благополучие школьников: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / И. В. Дубровина. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 140 с.
8. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
9. Мандель Б.Р. Общая психокоррекция: учебное пособие / Б.Р. Мандель. – М.: Вузовский учебник, 2018. – 284 с.
10. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. – М.:Издательский центр «Академия», 2003. – 448 с.
11. Осипова А.А. Общая психокоррекция / А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2018. – 512 с.
12. Практическая психология образования / под ред. И. В. Дубровиной: учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. – М.: Издательство «ТЦ Сфера», 2000. – 528 с.
13. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.



14. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.
15. Хухлаева О.В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция: учебник и практикум для академического бакалавриата по гуманитарным направлениям и специальностям: рекомендовано УМО вузов РФ / О.В. Хухлаева, О.Е. Хухлаев; Моск. гор.психолого-пед. ун-т. – Москва: Юрайт, 2015. – 423 с.
16. Хухлаева О.В. Психологическая служба в образовании. Школьный психолог: учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / О.В. Хухлаева. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 353 с.
17. Шапошников В.А. Основы психоконсультирования и психокоррекции. – 2-е изд., испр. и доп.: учебник и практикум для академического бакалавриата / В.А. Шапошников. – М.: Юрайт, 2018. – 511 с.

## **4. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

### **4.1. Теоретические основы и содержание трудовой функции «Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса»**

Психологическое просвещение – одна из традиционных, действенных и наиболее распространенных составляющих частей психопрофилактической работы – общего направления практической деятельности, как для педагога-психолога, так и для врача (педиатра, психиатра, психотерапевта и др.), независимо от того, где, в каком учреждении или в какой из отраслей практики они работают [13].

В «Положении о психологической службе в системе народного образования» от 1990 г. дано определение понятия психопрофилактическая работа.

Психопрофилактическая работа – формирование у педагогов, детей, родителей или лиц, их заменяющих, общей психологической культуры, желания использовать психологические знания в работе с детьми или в интересах собственного развития; создание условий для полноценного развития ребенка на каждом возрастном этапе; своевременное предупреждение нарушений в становлении личности и интеллекта [10].

А также выделены общие направления работы по организации психологического просвещения:

- адаптация детей к детскому саду, рекомендации родителям или лицам, их замещающим, по оказанию помощи детям в адаптационный период;
- обследование при переходе из старшей группы в подготовительную в плане готовности детей к обучению, подготовка для родителей или лиц, их замещающих, и воспитателей рекомендаций по ликвидации возможных отставаний и пробелов в подготовке к школе;
- определение психологической готовности к обучению в школе для оптимального выбора учебного заведения, раннего выявления способностей, отклонений в развитии и их коррекции;
- подготовка совместно с учителем программы индивидуальной работы с теми детьми, которые в этом нуждаются;
- проведение психологического обследования детей при поступлении в учреждение интернатного типа с целью создания максимально благоприятных условий для развития детей и социально психологической реабилитации;
- предупреждение психологической перегрузки и невротических срывов у детей, вызванных условиями их жизни, обучения и воспитания;
- создание благоприятного психологического климата в учебно-воспитательном учреждении через оптимизацию форм общения педагогов с детьми,

педагогов с коллегами и родителями, консультирование работников учреждения по широкому кругу вопросов [10].

Согласно В.В. Пахальяну (2002), «просвещение – направляется на своевременное и адресное распределение информации, позволяющей предупредить появление типичных трудностей в развитии, в освоении деятельности, в общении детей и т. п.» [7].

Чупров Л.Ф., исследуя вопрос психологического просвещения, пишет: «Психологическое просвещение – раздел профилактической деятельности специалиста-психолога, направленный на формирование у населения (учителей, воспитателей, школьников, родителей, широкой общественности) положительных установок к психологической помощи, деятельности психолога-практика и расширение кругозора в области психологического знания.

Таким образом, исходя из этого определения, психологическое просвещение выполняет три задачи:

- первая задача – формирование научных установок и представлений о психологической науке и практической психологии (психологизация социума) [45];
- вторая задача – информирование населения по вопросам психологического знания;
- третья – формирование устойчивой потребности в применении и использовании психологических знаний в целях эффективной социализации подрастающего поколения и в целях собственного развития» [13].

Дубровина И.В. в своей книге «Практическая психология образования» дает следующее определение: «Психологическое просвещение – это приобщение взрослых – воспитателей, учителей, родителей – и детей к психологическим знаниям» [8].

По мнению автора, основной смысл психологического просвещения заключается в следующем:

- знакомить воспитателей, учителей и родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка;
- популяризировать и разъяснять результаты новейших психологических исследований;
- формировать потребность в психологических знаниях, желание использовать их в работе с ребенком или в интересах развития собственной личности;
- знакомить учащихся с основами самопознания, самовоспитания;
- достичь понимания необходимости практической психологии и работы психолога в детском учебно-воспитательном учреждении [8].

Функции психологического просвещения:

- развивающая – формирование у всех участников образовательного процесса потребности в психологических знаниях;

– активизирующая – желание использовать их в интересах собственного развития;

– инструментальная – создание условий для полноценного развития детей и школьников на каждом возрастном этапе;

– профилактическая – своевременное предупреждение возможных нарушений в психическом развитии человека [4].

Содержание психологического просвещения определяется исходя из специфики, вида и профиля учреждения, общей ситуации с состоянием психологической культуры в социуме, непосредственного запроса субъектов образовательных организаций [4].

Ильина О.И. описывает такие формы организации психологического просвещения, как:

– индивидуальные (беседа, консультирование);

– групповые (тематический урок, родительское собрание, дискуссия, имитационная игра и др.);

– творческие (эстрадное представление, КВН и др.),

– публичные выступления (лекция, сообщение перед большой аудиторией) и др.

В качестве средств организации психологического просвещения выступают:

– вербальные средства (беседа, лекция, тематический КВН, выступление по радио, на телевидении);

– публицистика (печатные и электронные СМИ);

– наглядные (плакат, буклет, памятка);

– интерактивные деловая (вебинары, деловые игры, тренинги, дискуссии и др.);

– интернет (тематические сайты; видеолекции и др.).

#### *Особенности психологического просвещения педагогических работников*

Н. В. Кузьмина, определяя профессионализм педагога как меру овладения человеком современными содержаниями и средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами ее осуществления, выделяет три общих признака профессионализма:

1) владение специальными знаниями о целях, содержании, объекте и средствах труда;

2) владение специальными умениями на подготовительном, исполнительском, итоговом этапах деятельности;

3) овладение специальными свойствами личности и характера, позволяющими осуществлять процесс деятельности и получать искомые результаты (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, 1993; Н.В.Кузьмина, А.А. Реан, 1993).

Остапчук Н.В. пишет: «Готовность эффективно осуществлять педагогическую деятельность основывается не только на смысловой реальности, но для этого необходимы и психологические способности.

Психологические способности выражают технологическую составляющую процесса формирования и объединяют набор конкретных психологических навыков, приемов, психотехнологий, обеспечивающих реализацию процессов профессионального формирования. В некоторых исследованиях психологические способности были определены как специфические знания, умения и навыки, определяющие возможности человека в понимании, оценивании, анализе, регуляции, самореализации и других явлениях внутреннего мира, заимствованных из внешнего взаимодействия».

Психологическая компетентность представляет собой структурированную и осмысленную систему знаний о человеке как индивиде, индивидуальности, субъекте труда и личности, включенном в индивидуальную или совместную деятельность, осуществляющую профессиональные и иные взаимодействия, и состоит из нескольких взаимосвязанных подсистем (по Н.В. Кузьминой):

- социально-перцептивной компетентности (знание людей, ее основу составляет наблюдательность и проницательность);
- социальнопсихологической (закономерности поведения, деятельности и отношений человека, включенного в профессиональную группу);
- аутопсихологической (самопознание, самооценка, самоконтроль, умение управлять своим состоянием и работоспособностью, самоэффективность);
- коммуникативной (знания о различных стратегиях, методах эффективного общения);
- психолого-педагогической (знания методов осуществления влияния) [5].

В структуре психологической компетентности Н.В. Андропова выделяет два основных блока:

- интеллектуальный (когнитивный) – психологические знания и психологическое мышление;
- практический (действенный) – психологические умения и навыки [1].

Необходимость взаимодействия психолога с педагогами объясняется многими объективными причинами [6].

Первая из них заключается в том, что психолог (в большинстве случаев он один на все образовательное учреждение) не в состоянии выполнять всю

необходимую психологическую работу в учреждении. Поэтому массовость, оперативность и своевременность психологической помощи могут быть обеспечены только соответствующей структурой деятельности психологической службы: многие виды помощи, воздействия следует реализовывать через педагогов.

Вторая причина: формирование, развитие и, при необходимости, коррекция личностных качеств ребенка невозможны без изменения системы отношений, в которых он находится. Именно педагоги определяют стиль жизни школы и, являясь участниками сложившихся отношений, влияют на формирование и развитие личности ребенка. Изменения в системе отношений во многом будут зависеть от личностной активности педагога.

Третья причина необходимости взаимодействия психолога с педагогами становится очевидной в результате анализа социально-психологических, профессиональных, личностных характеристик того реального педагога, который сегодня работает в школе. Настораживают выводы современных исследователей о том, что сегодняшней педагог не в состоянии решить задачу гуманизации образования. Организация образовательного процесса осуществляется теми педагогами, какие есть, а не теми, которые нужны: высококвалифицированными, компетентными, полностью соответствующими требованиям своей профессии. Педагоги демонстрируют разную степень включенности в профессиональную деятельность и готовность к саморазвитию.

Взаимодействие школьного психолога с учителями выступает условием развития их психолого-педагогической компетентности в том случае, когда психолог реализует в работе следующие принципы:

1. Принцип развития рефлексии педагога на собственный психолого-педагогический опыт.
2. Принцип формирования ориентировочно-поисковой позиции учителя.
3. Принцип формирования у педагога целостного подхода к анализу проблемных педагогических ситуаций.
4. Принцип формирования у учителя умения решать любую практическую задачу совместно с другими участниками педагогического процесса.

Задача психолога в данном случае – способствовать изменению позиции учителя от стремления воздействовать на других к поиску выхода из проблемной ситуации вместе с другими [2].

Формы работы по психологическому просвещению педагогов разнообразны: это лекции и беседы, проводящиеся на методических совещаниях, групповые и индивидуальные консультации, наглядная агитация, подготовка памяток, подбор и распространение психологической и психолого-педагогической

литературы, организация деловых игр, семинаров-практикумов, «круглых столов», дискуссий, курсов повышения квалификации и др.

Проведение на протяжении учебного года систематической работы с педагогическим коллективом по психологическому освещению позволяет:

- отработать содержание и методы психологического сопровождения развития детей, родителей и педагогов ДОУ;
- овладеть проектной деятельностью по моделированию и корректированию процесса комплексного сопровождения развития ребенка;
- отработать приемы, направленные на сплочение педагогического коллектива, и сформировать у воспитателей личностные установки, связанные с совместным решением проблемных ситуаций при их обсуждении с родителями детей и специалистами ДОУ.

Профессиональная деятельность педагогов изобилует факторами, провоцирующими эмоциональное выгорание, напряжённые ситуации на работе (трудности взаимодействия с учениками на уроке, нарушения дисциплины учащимися, конфликтные ситуации с родителями, администрацией, сотрудниками), потенциально содержат в себе увеличение нервно-психического напряжения личности, что приводит к возникновению невротических расстройств, психосоматических заболеваний [9].

К тому же педагогические коллективы, как правило, однополюсы, а это – дополнительный источник конфликтов.

Все это приводит к накоплению неудовлетворенности и негативных эмоций, а противоречие между требуемой от педагога мобилизацией и наличием внутренних энергоресурсов, вызывающих достаточно устойчивые отрицательные (часто неосознаваемые) психические состояния, проявляющиеся в перенапряжении и переутомлении, способствуют возникновению синдрома эмоционального выгорания.

В связи с этим организация работы по сохранению психического, психологического здоровья педагогов весьма актуальна.

Одним из направлений данной деятельности является информирование педагогов о том, что существует такая проблема, и вызвана она объективными причинами – работой в сфере «человек-человек». Другим важным направлением работы с педагогами является формирование умений и навыков по сохранению и укреплению своего здоровья [9].

Все это также реализуется в рамках психологического просвещения.

## *Особенности психологического просвещения детей и родителей*

Просвещение школьников сегодня очень актуально. Но по-прежнему остро стоит вопрос о его эффективности. Результатом просвещения должно являться усвоение школьниками психологических знаний и навыков, которые помогали бы им успешно учиться и развиваться в различных сферах школьной жизни. А чтобы полученное знание могло активно использоваться учащимися, оно должно быть живым, активным.

При отборе содержания очень важно учитывать не только возрастные потребности и ценности школьников, уровень их реального развития, готовность к усвоению тех или иных знаний и навыков, но и реальную групповую ситуацию в том или ином классе, существующие актуальные проблемы.

Просветительская работа может быть организована в ответ на актуальный запрос со стороны школьников на приобретение тех или иных знаний.

Кроме того, педагог-психолог может специально формировать запросы на психологическое знание.

*Формы организации просвещения школьников* должны отвечать принципу включения ситуаций усвоения социально-психологических знаний в привлекательные или значимые для школьников данного возраста виды деятельности. Это могут быть КВНы, олимпиады, тематические вечера, игры типа «Что? Где? Когда?», проектная деятельность, исследовательские кружки, дискуссии, мастер-классы, квесты и др.

*Ребенок в школе сталкивается со многими рисками и опасностями:* эмоциональные и интеллектуальные перегрузки; отсутствие понятных детям правил, регулирующих их поведение; разные требования у разных учителей; отсутствие самостоятельности в принятии решений и осуществлении выборов; нежелание и неумение педагогов справляться с проявлением насилия между учащимися (буллинг, троллинг, газлайтинг, кибербуллинг); неумение педагогов выстраивать доверительные отношения (у каждой личности есть базовая потребность в доверительном общении); поддержание учителями иерархии и конкуренции, соперничества в классе.

Безусловно, это не весь перечень рисков и опасностей, с которыми сталкиваются учащиеся в школе.

В силу возрастных особенностей (низкий уровень рефлексивности, доминирование произвольности над произвольностью и т. д.) дети не понимают причин происходящего, не видят выхода, не знают, как правильно себя вести, поэтому ведут себя как могут.

Поэтому *главной целью просветительской работы с детьми* является формирование знаний в области различных проблем школьной жизни, навыков и умений противостоять рискам и опасностям.



Примерными темами для просветительской работы со школьниками могут быть, например, такие как «Коммуникативные навыки», «Агрессивность», «Самооценка», «Конфликты и способы их решения» и т. д.

Для дошкольников: «Кто такой сверстник и как с ним общаться?», «Мои эмоции», «Нравственность: Что такое хорошо, а что такое плохо?» и т. д.

Для дошкольников лучшими формами работы будут игровые и интерактивные.

*Просвещение родителей – вопрос чрезвычайно дискуссионный.* Существует множество мнений, в том числе и полярно противоположных. На одном полюсе – работа с родителями как основное направление деятельности педагога-психолога. Аргумент очень понятный и практически неоспоримый: большая часть проблем школьника родом из семьи, ее климата, стиля взаимоотношений и т. д., поэтому невозможно решать школьные проблемы без активного переструктурирования семейных отношений. Причем, не только в части детско-родительских отношений, но и супружеских, родственных и прочих. На другом полюсе – семья юридически и этически «закрыта» для школы. Педагог-психолог не имеет права вмешиваться в семейную ситуацию. Большинство школьных ситуаций должно решаться без вмешательства родителей, силами педагогов, психолога и самого школьника.

Общая цель различных форм деятельности психолога по отношению к родителям, в том числе и просвещения, по М.Р. Битяновой, заключается в *создании социально-психологических условий для привлечения семьи (чаще всего родителей) к сопровождению ребенка в процессе школьного обучения.*

В первую очередь это необходимо при решении возникающих проблем.

*Целью просветительской деятельности,* таким образом, является создание ситуации сотрудничества и формирование установки ответственности родителей по отношению к проблемам школьного обучения и развития ребенка. При этом последовательно реализуется принцип невмешательства школьного психолога в семейную ситуацию.

В целом, *работа с родителями строится в двух направлениях:* психологическое просвещение и социально-психологическое консультирование по проблемам обучения и личностного развития детей.

В отношении просвещения с равной силой проявляются как проблемы отбора содержания, так и форм ведения такой работы. Если говорить о содержании, то в задачи психолога не должна входить передача систематизированных психологических знаний родителям (при всем благородстве и значимости этого). Условно говоря, психолог погружает родителей в значимые, насущные вопросы, решаемые их детьми в данный момент школьного обучения и психологического развития, и предлагает подходящие для этого момента формы детско-родительского общения.

Для этого могут использоваться короткие психологические беседы на классных собраниях (лучше, если они приурочены к проводимым диагностическим исследованиям), специальные родительские дни, совместные встречи родителей и детей.

Психопросвещение в образовательном учреждении может быть организовано в следующих формах:

- индивидуальной (собеседование по теме или проблеме);
- групповой (тематический классный час, лекция, видеолекторий, семинар, профориентационная беседа, родительское собрание, выступление на педсовете и другие формы);
- стендовой (оформление стендов, выставки, подбор литературы, рекламные проспекты и т. п.).

При данных формах применяются различные средства просветительской информации:

- словесные (объяснение, убеждение, внушение, рассказ);
- наглядные (схемы, таблицы, иллюстрации, карикатуры);
- технические (видеоматериал, аудиоматериал, компьютерные игры);
- практические (моделирование ситуаций, решение проблемных ситуаций);
- активного обучения (интерактивные игры, дискуссия, тренинг).

Содержание психопросвещения и методику его реализации педагог-психолог отбирает в зависимости от специфики образовательного учреждения и проблем, состояния современного общества, от возраста ребенка и часто встречающихся проблемных ситуаций этого возраста, от запроса участников педагогического процесса и третьих лиц, от опыта раскрытия той или иной темы, построения взаимоотношений с детьми, их родителями и педагогами, от методических наработок, а также от других причин [11].

### *Онлайн-просвещение субъектов образовательного процесса*

В современном мире наблюдается тенденция к цифровизации психологических знаний, а также в большей включенности людей в интернет-среду.

При этих условиях, наиболее эффективна реализация психологического просвещения через те средства и формы, которым в данный момент доверяет население. А, практика, как и целый ряд исследований (Аянян, Марцинковская, 2016; Костригин, Хусяинов, Чупров, 2015; Чупров, Щукин, 2013; Юрьев, 2015), показывает, что население сейчас доверяет Интернету как источнику информации и часто к нему обращается.

Однако существует ряд проблем относительно онлайн-просвещения. Во-первых, отсутствие системности, направленности, регулярности. Во-вторых, сомнение в психологической компетентности пользователей интернет-ресурсов,

которые занимаются онлайн-просвещением (это могут быть обычные люди, не имеющие психологического образования, эзотерики, блогеры и т. д.). В-третьих, слишком большой охват аудитории, то есть непонятно для какой публики ведется психологическое просвещение и какие расставляются акценты при этом. Психологические знания могут потерять свою значимость, слушатель может усомниться вообще в психологии в целом.

Поэтому можно сделать вывод о необходимости разработки системы психологического онлайн-просвещения.

Однако у психолога, работающего в сфере образования, есть возможность делиться своими психологическими знаниями, к примеру, в таких формах работы:

– рабочая страница в социальных сетях или блог, на который могут подписаться педагоги и родители. Также может быть отдельная страница для учащихся школ;

– телеграмм-канал, содержащий видео-лекции, посты, краткие памятки и многое другое;

– беседа в WhatsApp или Viber (также для реализации целей психологического просвещения);

– отдельный интернет сайт психолога (статьи, иллюстрации, видео, фильмы и т. д.).

Самое важное это следить за аудиторией и интересоваться также ее предпочтениями в выборе темы просвещения.

Социальные сети – это новый коммуникационный канал, имеющий ряд своих положительных особенностей, которые можно использовать для выполнения задач психологического просвещения.

*К таким особенностям можно отнести следующее:*

1) минимизация финансовых и временных затрат на подготовку и публикацию информационных постов;

2) возможность в одном информационном посте сочетать визуальную, аудиальную и текстовую составляющие, что позволяет воздействовать на разные системы восприятия;

3) информационный пост в социальной сети является доступным в любое время, в любом месте, главное – это наличие интернета;

4) интернет дает возможность создавать большие базы данных, поэтому не нужен традиционный архив;

5) читатель информационного поста в социальной сети, может быть активным участком дискуссии, задать интересующие вопросы, поделиться со своими запросами на темы. Активная вовлеченность существенно улучшает усвоение материала;

б) социальные сети дают статистические данные, с помощью которых можно выявлять наиболее интересующие аудиторию темы.

*Способы психологического просвещения в интернете разнообразны. Можно выделить следующие варианты взаимодействия психолога с интернетом в целях психологического просвещения:* ведение постоянных рубрик; ответы на вопросы аудитории; отдельные информационные посты; тематика по запросам аудитории; хроника психологической службы; ведение прямых эфиров с вопросами и ответами; ведение прямых эфиров с тренингами; анонсирование офлайн-мероприятий и др. [3].

Для того, чтобы создавать наиболее эффективные посты, школьному психологу следует знать некоторые правила и приёмы копирайтинга и SMM-менеджмента. Поэтому необходимо подчеркнуть важность наличия онлайн-компетенции психолога.

#### **4.2. Задания студенту по освоению трудовой функции**

*Задание 1.* Проведите анализ работы по психологическому просвещению в образовательной организации, проводимой психологом. Можно использовать методы беседы, наблюдения, анкетирования. Выявите актуальные темы по психологическому просвещению и составьте список.

*Задание 2.* Студенту предлагается в рамках Производственной практики на базе Детского сада и Школы провести различные формы психологического просвещения.

В каждой возрастной группе детей важно осветить следующие примерные темы:

*Первая и вторая младшая группа (2–3 года и 3–4 года):*

*Работа с родителями:*

1. Родительское собрание на тему: «Как помочь ребенку в период адаптации к детскому саду?».
2. Информация на стенде на тему: «Развитие навыков самообслуживания у детей».
3. Круглый стол: «Детские капризы и истерики. Как быть?».
4. Родительское собрание на тему: «Кризис 3 лет».
5. Информация на стенде на тему: «Возрастные особенности детей 2–3 лет».
6. Индивидуальные консультации на тему: «Что делать, если ваш малыш не говорит?».
7. Беседа с родителями на тему: «Мультфильмы. Польза и вред».

*Работа с педагогами:*

1. Педсовет на тему: «Особенности выстраивания доброжелательных отношений с родителями».
2. Круглый стол: «Развитие психики детей 2–3 лет».
3. Групповая консультация на тему: «Способы саморегуляции при работе с детьми».
4. Лекция на тему: «Детская агрессия. Способы преодоления».

*Средняя группа (4–5 лет):*

*Работа с родителями:*

1. Родительское собрание на тему: «Возрастные особенности детей 4–5 лет».
2. Информация на стенде на тему: «Способы развития у детей любознательности».
3. Памятка на тему: «Детские страхи. Как распознать? Как бороться?».
4. Мастер-класс на тему: «Значение и приемы развития мелкой моторики рук».
5. Практикум: «Как говорить с ребенком?»

*Работа с педагогами:*

1. Педсовет на тему: «Роль взрослого в формировании у детей отзывчивого отношения к сверстнику в ситуации игрового взаимодействия и в повседневной жизни».
2. Беседа на тему: «Учет индивидуальных особенностей детей при проведении различных видов деятельности».
3. Мастер-класс на тему: «Развитие любознательности у детей 4–5 лет».
4. Конференция на тему: «Возрастные особенности детей 4–5 лет».
5. Тренинг: «Сплочение педагогического коллектива».

*Старшая группа (5–6 лет):*

*Работа с родителями:*

1. Родительское собрание на тему: «Ошибки в воспитании ребенка».
2. Информация на стенд: «Агрессивность в детском возрасте».
3. Индивидуальные и групповые консультации на тему: «Развитие усидчивости ребенка».
4. Мастер-класс на тему: «Какие занятия можно проводить с детьми дома?».
5. Родительское собрание на тему: «Создание предметно-развивающей среды в доме согласно возрасту».

*Работа с педагогами:*

1. Тренинг: «Профилактика профессионального выгорания».

2. Педсовет на тему: «Развитие познаний активности у детей дошкольного возраста».

3. Мастер-класс: «Развитие общения со сверстниками у детей 5–6 лет».

4. Лекция: «Формирование социально-адаптированного поведения у детей старшего дошкольного возраста».

5. Круглый стол: «Система работы воспитателя с детьми, имеющим отклонения в поведении».

#### *Подготовительная группа (6–7 лет):*

##### *Работа с родителями:*

1. Родительское собрание на тему: «Как подготовить ребенка к школе?».

2. Информация на стенд: «Критерии школьной готовности детей».

3. Мастер-класс на тему: «Как заниматься с ребенком перед школой?».

4. Лекция на тему: «Кризис 7 лет. Причины и особенности общения с ребенком».

5. Родительское собрание на тему: «Десять заповедей для родителей будущих первоклассников».

##### *Работа с педагогами:*

1. Педсовет на тему: «Психологическая готовность детей к школе».

2. Круглый стол на тему: «Особенности работы педагога с проблемными детьми».

3. Педсовет на тему: «Гиперактивность ребенка. Основные характеристики».

4. Информация на стенд: «Развитие произвольности у детей дошкольного возраста».

5. Лекция на тему: «Особенности взаимодействия педагога с семьей. Психологические аспекты».

#### *Начальная школа (1–4 классы):*

##### *Работа с родителями:*

1. Родительское собрание на тему: «Адаптация ребенка к школе».

2. Мастер-класс: «Как общаться с ребенком при возникновении трудностей в обучении».

3. Лекция: «Влияние семейного воспитания на формирование личности ребёнка».

4. Родительское собрание: «Психовозрастные особенности младшего школьника».

5. Дискуссия на тему: «Гаджеты в жизни ребенка».

*Работа с педагогами:*

1. Педсовет: «Трудности в адаптации у детей начальных классов».
2. Круглый стол: «Медиаобразование».
3. Лекция: «Благоприятный психологический климат на уроках, залог здоровья ученика».
4. Мастер-класс: «Взаимодействие семьи и школы».
5. Мотивация деятельности учащихся на уроке и создание условий для её развития.

*Работа с учащимися:*

1. Классный час на тему: «Что такое школа? Мои права и обязанности».
2. Деловая игра: «Мои эмоции».
3. Беседа на тему: «Что такое интернет?».
4. Классный час на тему: «Что такое общение?».
5. Деловая игра: «Как я справляюсь с жизненными трудностями?».

*Среднее звено (5–8 классы):*

*Работа с родителями:*

1. Родительское собрание на тему: «Кто такие подростки? Чего ожидать и как действовать?».
2. Памятка на тему: «Секреты доверительного общения с подростком».
3. Лекция на тему: «На какие темы важно поговорить с подростком?».
4. Родительская конференция на тему: «Подросток и интернет. Польза и риски».
5. Беседа с психологом: «Профилактика девиантного поведения у подростков».

*Работа с педагогами:*

1. Круглый стол на тему: «Авторитет педагога в глазах подростка».
2. Педсовет на тему: «Кризис подросткового возраста».
3. Тренинг: «Профилактика профессионального выгорания».
4. Деловая игра: «Организация внеурочной деятельности с подростками».
5. Памятка: «Как общаться с подростками».
6. Обсуждение: «Как заметить симптомы неблагоприятного психического развития подростка».

*Работа с учащимися:*

1. Групповая дискуссия «Что такое взрослость?».
2. Ролевая игра: «Коммуникативные навыки и как их развить?».
3. Тренинг на тему: «Что такое «Образ Я» и как его воспринимают другие».
4. Беседа с подростками на тему: «Опасности общения в сети Интернет».
5. Обсуждение на тему: «Кто такой друг? И как стать хорошим другом?».

### *Старшие классы (9–11 класс):*

#### *Работа с родителями:*

1. Родительское собрание на тему: «Профессиональное самоопределение».
2. Памятка: «Как помочь выпускникам сдать экзамены без дистресса?».
3. Лекция: «Взаимоотношения юношей и девушек».
4. Родительское собрание на тему: «Что такое психологическая поддержка и как ее осуществить?».
5. Мастер-класс: «Как помочь ребенку в выборе профессии?».

#### *Работа с педагогами:*

1. Педсовет на тему: «Психологические особенности старшеклассников».
2. Круглый стол на тему: «Конфликт. Способы решения».
3. Деловая игра: «Защита от психологического воздействия (давления, унижения, манипуляции)».
4. Педсовет на тему: «Стресс и стрессоустойчивость в педагогической деятельности».

#### *Работа с учащимися:*

1. Классный час: «Профессиональная ориентация. Как понять, что мне подходит?».
2. Тренинг: «Знакомство со способами преодоления стресса».
3. Классный час на тему: «Кто такой успешный человек? В чем суть успешности?».
4. Ролевая игра на тему: «Что такое эмоции? Как их контролировать?».
5. Классный час на тему: «Зависимости: алкогольная, табачная, наркотическая, интернет-зависимость».

### **4.3. Самостоятельная работа студентов, направленная на теоретическое и практическое освоение трудовой функции**

*Задание 1.* Провести анализ образовательной среды учреждения и выявить наиболее актуальные темы для психологического просвещения. Для этого можно составить опросники для педагогов, а также использовать метод наблюдения.

Также можно провести беседу с психологом учреждения и выяснить актуальность определенных тем.

*Задание 2.* На основе примерных тем, представленных выше, необходимо разработать конспекты родительских собраний, деловых игр, тренингов, классных часов, информационные листовки и памятки и т. д.

*Задание 3.* Для актуализации и расширения знаний в области психологического просвещения необходимо ознакомиться со следующей литературой:



1. Чупров Л.Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: Основы теории и методика // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2013. – № 1.sr. – 75 с. – URL: pem.esrae.ru/1-7

2. Ильина О.И. Моделирование технологий психологического просвещения и психопрофилактики в работе психолога образовательной организации: учебно-методическое пособие / О.И. Ильина, И.В. Носко, С.Н. Бушкова. – Владивосток: Издательство Дальневосточного федерального университета, 2022. – 64 с. – ISBN 978-5- 7444-5412-8. – URL: <https://www.dvfu.ru/science/publishing-activities/catalogue-of-booksfefu/>. – Дата публикации: 20.12.2022. – Текст. Изображение: электронные.

3. Практическая психология образования: учебное пособие. – 4-е изд. / под редакцией И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с: ил.

*Задание 4.* Разработать программу психологического просвещения отдельно для детского сада и отдельно для школы.

Программа должна содержать:

- титульный лист;
- пояснительную записку;
- сетку занятий;
- конспекты занятий, протоколы собраний, педсоветов и т. д.;
- рекомендации по использованию программы;
- список литературы.

*Задание 5.* На основе анализа актуальности тем просвещения, разработать дополнительно занятия с детьми, используя для каждой формы работы, предложенные в таблице.

Таблица 1

### Формы просвещения участников образовательного процесса

Традиционные занятия	Нетрадиционные занятия
<b>Лекция</b> Устное изложение какой-либо темы, развивающее мыслительную деятельность обучающихся.	<b>Презентация предмета, явления, события, факта</b> Описание, раскрытие роли предмета, социального предназначения в жизни человека, участие социальных отношениях.
<b>Семинар</b> Форма групповых занятий в виде обсуждения подготовленных сообщений и докладов под руководством педагога.	<b>Социадрама</b> Сюжетно-ролевая игра, predetermined позиция главных героев; ситуация выбора, от которой зависят ход жизни и социально-психологических отношений, осознание себя в структуре общественных отношений.

<p><b>Дискуссия</b>  Всестороннее публичное обсуждение, рассмотрение спорного вопроса, сложной проблемы – расширяет знания путем обмена информацией, развивает навыки критического суждения и отстаивания своей точки зрения.</p>	<p><b>Защита проекта</b>  Способность проецировать изменения действительности во имя улучшения жизни, соотношение личных интересов с общественными, предложение новых идей для решения жизненных проблем.</p>
<p><b>Конференция</b>  Собрание, совещание представителей различных организаций для обсуждения и решения каких-либо вопросов.</p>	<p><b>Философский стол</b>  Коллективная работа по отысканию социального значения и личностного смысла явления жизни – «Свобода и долг», «Человек природа» и т.п.</p>
<p><b>Экскурсия</b>  Коллективный поход или поездка с целью осмотра, знакомства с какой-либо достопримечательностью.</p>	<p><b>«Крепкий орешек»</b>  Решение трудных вопросов в жизни совместно с группой, доверительный разговор на основе добрых взаимоотношений.</p>
<p><b>Туристический поход</b>  Передвижение группы людей с определенной целью.</p>	<p><b>Конверт вопросов</b>  Свободный обмен мнениями на разные темы в дружеской обстановке.</p>
<p><b>Учебная игра</b>  Занятие, которое имеет определенные правила и служит для познания нового, отдыха и удовольствия.</p>	<p><b>Выпускной ринг</b>  Отчет выпускников творческих коллективов, анализ прошлого, планы на будущее, создание атмосферы дружбы, взаимопонимания, формирование умения взаимодействовать с людьми.</p>
<p><b>Утренник, праздник т.д.</b>  Организационно-массовые мероприятия, проводимые в соответствии с планами воспитательной и досуговой деятельности.</p>	<p><b>Психологическое занятие</b>  Проведение уроков психологической культуры личности позволяет педагогам дополнительного образования оказывать своевременную квалифицированную помощь обучающимся в решении их возрастных задач.</p>

#### **4.4. Методические рекомендации преподавателю и студентам для обеспечения освоения студентами трудовой функции**

##### *Методические указания к написанию и оформлению результатов СРС*

Самостоятельная учебная деятельность студентов направлена на расширение и углубление профессиональных знаний по теме психологического просвещения.

Самостоятельная работа выполняется в отдельной тетради в письменном виде (от руки) и предоставляется преподавателю в обозначенные сроки.

Обязательно должны быть указаны источники, которые оформляются согласно требованиям ГОСТа 2020 (обязательные реквизиты: фамилия и инициалы автора; наименование; издательство; место издания; год издания, кол-во страниц).

Самостоятельная работа студентов должна иметь четкую структуру:

1) внимательно прочитать, продумать предложенный преподавателем план к изучаемой теме, осмыслить содержание каждого вопроса плана;

2) внимательно изучить и найти указанную основную и дополнительную литературу, уделить особое внимание основным понятиям и положениям изучаемой темы, владение которыми способствует эффективному усвоению курса;

3) по каждому вопросу подобрать фактический текстовый материал, иллюстрирующий определенные теоретические положения, взятые из текста лекции, учебника или самостоятельно выделенные студентом;

4) проработать конспект лекции, родительского собрания, занятия с детьми, продумать логику ответа, подобрать в определенной последовательности аргументы и доказательства и сделать соответствующие записи в рабочей тетради.

*Основными критерии оценки СРС студента:*

- уровень освоения студентом учебного материала;
- умения студента использовать теоретические знания при выполнении практических задач;
- сформированность общеучебных умений;
- обоснованность и четкость изложения ответа;
- оформление материала в соответствии с требованиями.

Работа должна быть представлена в обозначенный срок в распечатанном виде на бумаге формата А4 (поля: верхнее и нижнее, правое – 20 мм, левое – 25 мм). Шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 14, межстрочный интервал – полуторный, оформление – по ширине.

*Подготовка к учебному занятию*

При разработке занятия практикант внимательно изучает:

- учебно-тематический план реализуемой образовательной программы;
- согласовывает определенный раздел и тему раздела с содержанием программы;
- определяет взаимосвязь содержания занятий с предыдущими и последующими;
- определяются тип и структура занятия;
- его тема, цель, задачи.

Целевые, установки занятия должны быть направлены на определённые, конкретные цели данного занятия (воспитательные, развивающие и обучающие), выходящие на реальный, достижимый результат.

Практикантом продумывается специфика занятия, логика построения (взаимосвязь и завершенность всех частей занятия с подведением итогов каждой части по практическому и теоретическому материалу), определяется объем образовательного компонента учебного материала.

К занятию подготавливается учебно-методический комплекс: раздаточный материал, аудио, видеотека и др. Практиканту необходимо продумать методику наиболее продуктивного использования применяемого наглядного материала.

Разрабатывается краткий *конспект* предстоящего занятия. При составлении плана-конспекта занятия практикант определяет:

- основную цель, и если нужно, дополнительные цели;
- структуру (деление его на части или этапы работы);
- содержание (теоретический и практический материал);
- методы и приемы работы педагога ДО и учащихся, учебно-методическое оснащение, предназначенное для каждого этапа занятия;
- формы организации работы обучающихся на каждом этапе (педагог – детский коллектив, обучающиеся по группам, индивидуальная работа каждого учащегося, учащийся – учащийся и др.).

#### **4.5. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовой функции**

##### *Открытые вопросы*

1. Что такое психологическое просвещение?
2. С какими субъектами образовательного процесса педагог-психолог проводит просвещение?
3. По каким вопросам, требующим психологического просвещения, к педагогу-психологу обращаются педагоги?
4. Какие темы психологического просвещения может предложить педагог-психолог родителям?
5. Какие темы психологического просвещения может предложить педагог-психолог детям дошкольного возраста?
6. Какие темы психологического просвещения может предложить педагог-психолог детям младшего школьного возраста?
7. Какие темы психологического просвещения может предложить педагог-психолог подросткового возраста?
8. Какие формы психологического просвещения может использовать педагог-психолог?
9. Какие существуют принципы психологического просвещения?
10. Требования к речи педагога-психолога?
11. Особенности психологического просвещения детей дошкольного возраста?
12. Особенности психологического просвещения детей младшего школьного возраста?

13. Специфика психологического просвещения подростков?
14. С какими трудностями может столкнуться педагог-психолог в онлайн-просвещении?
15. Чем отличается оффлайн и онлайн просвещение?
16. Какие формы онлайн-просвещения существуют?
17. В чем заключается связь онлайн-компетентности и онлайн-просвещения педагога-психолога?
18. Какие существуют преимущества онлайн-просвещения?

### *Тестовые вопросы*

1. К задачам психологического просвещения НЕ относится:
  - а) формирование научных установок и представлений о психологической науке и практической психологии;
  - б) ознакомление учащихся с основами самопознания, самовоспитания;
  - в) разработка и внедрение в практику мер по предупреждению психических заболеваний.
  
2. В каком нормативном документе психологическое просвещение определено как формирование у обучающихся, воспитанников и их родителей (законных представителей), у педагогических работников и руководителей образовательных учреждений потребности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения воспитанников, учащихся и студентов на каждом возрастном этапе, а также в своевременном предупреждении возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта?
  - а) Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ;
  - б) типовое положение о психологической службе в системе образования (приказ Министерства науки и образования РФ от 06.08.2015 № 378);
  - в) Письмо Министерства образования и науки РФ от 10 февраля 2015 г. ВК-268/07 «О совершенствовании деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи».
  
3. Что из описанных видов деятельности НЕ относится к психологическому просвещению?
  - а) популяризация исследований;
  - б) информирование населения;
  - в) консультирование.

4. Как называется область науки, занимающаяся вопросами достижения и сохранения психического здоровья?

- а) клиническая психология;
- б) психогигиена;
- в) геронтология.

5. Ориентировка в психологической информации, саморефлексия, склонность к критическому мышлению, выявление причин поведения других людей и своих собственных относятся к компонентам:

- а) психологической компетентности;
- б) готовности к толерантному взаимодействию;
- в) готовности к психопрофилактике.

6. Психологическое просвещение – это:

- а) раздел профилактической деятельности психолога;
- б) форма работы психолога с субъектами образовательного процесса;
- в) отрасль психологической науки.

7. Целью психологического просвещения не является:

- А) исправление психологических и поведенческих недостатков;
- Б) повышение психологической культуры;
- В) сохранение психического здоровья;
- Г) передача актуальных психологических знаний.

8. Что является задачами психологического просвещения по Дубровиной И.В.?

- А) знакомить воспитателей, учителей и родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного развития ребенка;
- Б) популяризовать и разъяснять результаты новейших психологических исследований;
- В) формировать потребность в психологических знаниях, желание использовать их в работе с ребенком или интересах развития собственной личности;
- Г) знакомить обучающихся с основами самопознания, самовоспитания;
- Д) все ответы верны.

9. Психологическое просвещение как самостоятельный вид работы психолога в образовательной организации выделяет

- А) И.В. Дубровина;
- Б) Р.В. Овчарова;
- В) Г.С. Абрамова.

10. Формирование устойчивой потребности, готовности и культуры принятия психологической помощи, является задачей:

- А) психологического просвещения;
- Б) психологической профилактики;
- В) психологической коррекции.

### *Кейсы*

*Кейс 1.* В дошкольном образовательном учреждении было принято решение использовать современные формы просвещения и вас как педагога-психолога заведующая попросила разработать страницу в социальных сетях, где будет представляться вся актуальная информация по психологическому просвещению.

*Задание:* Опираясь на литературу и свои знания в интернет-среде разработайте страницу (группу) в ВКонтакте для дошкольного учреждения. Наполните ее всем необходимым содержанием.

*Кейс 2.* Учитель 6 класса жалуется на учащихся: «Дети не хотят учиться, у них отсутствует мотивация, я не знаю, что делать...».

*Задание:* Попробуйте разработать формы работы по психологическому просвещению для учителей, учитывая обстановку. А также для подростков, чтобы ситуация с мотивацией изменилась.

*Кейс 3.* В 7 «б» классе есть слабый ребенок, и дети не упускают случая поиздеваться над слабым мальчиком. Мальчик плохо общается со сверстниками, заикается при общении. Плохо развита мелкая моторика рук, к учебе относится индифферентно, на уроках невнимателен, часто не выполняет домашние задания. Помимо этого, быстро устает и начинает отвлекаться сам и отвлекать других во время урока. С первого класса отстает в освоении школьной программы, из-за чего у него сформировалось чувство неполноценности и отрицательное отношение к школе. Мальчик также мало весит и небольшого роста, меньше своих одноклассников. Когда учитель вызывает его к доске, он только мнетя и запинаясь, боясь, что все будут лишь смеяться над его ответом. Учитель только вздыхает, упрекает и ставит «два».

*Задание:* Сформулируйте гипотезы, объясняющие данное поведение подростка. Составьте план просветительской деятельности для родителей и учителей. Разработайте рекомендации для родителей и учителей подростка.

*Кейс 4.* В группе детского сада есть агрессивный ребенок Миша Н. Он постоянно обижает ребят, дергает, толкает, обзывает. Все родители уже негативно настроены по отношению к нему и его семье.

*Задание:* Опишите, в чем должно заключаться психологическое просвещение родителей и педагогов в данной ситуации.

*Кейс 5.* Все чаще к психологу стали обращаться воспитатели детского сада с такими проблемами, как «ничего не хочется делать», «я ужасно устаю», «меня сильно раздражают дети», «я злюсь по пустякам», «нет вдохновения и креативности, я устала».

*Задание:* На какую тему необходимо провести психологическое просвещение? Разработайте программу просвещения для воспитателей, учитывая ситуацию.

## Литература

1. Андропова Н.В. Умение разрабатывать психолого-педагогические рекомендации как компонент психологической компетентности учителя. – Казань, 2000.

2. Божович Е.Д. Психодидактические принципы подготовки школьных психологов // Советская педагогика. – 1991. – № 8.

3. Гужбина С.А. Социальные сети как средство психологического просвещения в системе школьного образования / С. А. Гужбина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 22 (417). – С. 645–647. – URL: <https://moluch.ru/archive/417/92548/> (дата обращения: 26.09.2023).

4. Ильина О.И. Моделирование технологий психологического просвещения и психопрофилактики в работе психолога образовательной организации: учебно-методическое пособие / О.И. Ильина, И.В. Носко, С.Н. Бушкова. – Владивосток: Издательство Дальневосточного федерального университета, 2022. – 64 с. – ISBN 978-5-7444-5412-8. – URL: <https://www.dvfu.ru/science/publishing-activities/catalogue-of-booksfefu/>. – Дата публикации: 20.12.2022. – Текст. Изображение : электронные.

5. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. – М., 2001.

6. Лукьянова М.И. Взаимодействие школьного психолога с учителями – основа развития их компетентности // Психологическая наука и образование. – 1999. – Том 4. – № 3.

7. Пахальян В.В. Психопрофилактика в образовании // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 38–44.



8. Практическая психология образования: учебное пособие. – 4-е изд. / под редакцией И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с: ил.
9. Профилактика эмоционального выгорания педагогов: методическое пособие / Составитель: Л.М. Левина. – Иркутск: Издательство ГАУ ЦППМиСП, 2017. – 49 с.
10. Положение о психологической службе в системе народного образования. Приказ Государственного комитета по народному образованию № 616 от 19.09.90.
11. Хусаинова Р.М., Захарова И.М., Яшкова А.Н. Психологическое сопровождение образовательного процесса: методическое пособие / Хусаинова Р.М., Захарова И.М., Яшкова А.Н. – Казань.: Издательство «Бриг», 2015. – 128 с.
12. Чупров Л.Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: Основы теории и методика. – М., ОИМ.RU, 2003.
13. Чупров Л.Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: основы теории и методика // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2013. – № 1–2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-prosveschenie-v-sisteme-psihoprofilakticheskoy-raboty-prakticheskogo-psihologa-osnovy-teorii-i-metodika> (дата обращения: 26.09.2023).

## **5. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ**

### **5.1. Теоретические основы и содержание трудовой функции «Психологическая профилактика (профессиональная деятельность, направленная на сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся в процессе обучения и воспитания образовательных организациях)»**

В настоящее время в отношении термина «психопрофилактика» существуют различные подходы. Психопрофилактика рассматривается в контексте предупреждения нежелательных тенденций в поведении ребенка, в рамках социальной работы, педагогики и психологии отклоняющегося поведения (С.А. Беличева, А.Л. Гройсман и др.); как разновидность процесса обучения и воспитания (А.К. Колеченко); как определенный вид коррекционной работы (М.Р. Битянова, Ю.Г. Демьянов); как системообразующий вид деятельности психолога, обеспечивающий психологическое здоровье ребенка (И.В. Дубровина, В.Э. Пахальян и др.). Анализ вышеизложенных подходов свидетельствует, что в психологии образования психопрофилактика рассматривается как самостоятельное направление деятельности психолога, ее основная задача – создание условий для сохранения и укрепления психологического здоровья участника образования [2]. В рамках психологической службы в системе образования психопрофилактика предполагает: ответственность за соблюдение в образовательном учреждении психологических условий, необходимых для полноценного психического развития личности обучающегося на каждом возрастном этапе; своевременное выявление трудностей, которые могут привести к нарушениям психического здоровья школьника. Задача психолога – выявить причины, которые могут в дальнейшем обусловить возникновение определенных сложностей или отклонений в развитии детей и с помощью психопрофилактической работы их устранить [1].

По мнению Д.Б. Эльконина, только контроль динамики психического развития детей, обучающихся и воспитывающихся в образовательных учреждениях, позволяет создавать оптимальные условия для реализации возможностей обучающихся, устанавливать правильное направление их развития и раскрытия способностей. Такой профилактический комплекс мероприятий ориентирован на предотвращение у учащихся дезадаптационных проявлений на социальном и личностном уровне, сохранение психологического здоровья личности и поддержку его успешности в процессе обучения. Таким образом, психопрофилактическая работа напрямую связана с решением задач прогноза эффективности обучения и воспитания, позволяя сделать вывод о будущем состоянии учащегося

на уровне индивидуальных особенностей психики или на уровне важных параметров его деятельности. Психологически обоснованный образовательный процесс должен строиться таким образом, чтобы неблагоприятные варианты развития личности, трудности обучения и поведения не имели бы почвы для возникновения. Следствием профилактической работы может выступать создание условий для эффективной адаптации к образовательному процессу и выработки дифференцированных рекомендаций обучения, связанных с видами учебной деятельности, режимом, условиями, стилем обучения, дозировкой, способами организации и т. д.

Основными принципами психопрофилактической работы в рамках психологического сопровождения в системе образования выступают (Коновалова Н.Л.):

1. Раннее вмешательство, подразумевающее выявление потенциально проблемных для обучения сторон психического развития ребенка или уже имеющих минимальных отклонений так называемой первичной природы, когда дезадаптивные механизмы еще не сформированы.

2. Преемственность в организационной системе психолого-педагогического сопровождения, соответствующая этапам психического развития ребенка. В этом случае процесс возрастного развития оказывается не только под контролем специалиста, но и включенным в систему последовательных взаимосвязанных мероприятий, направленных на формирование адаптационного потенциала при прохождении через кризисные периоды. Кроме того, преемственная организация профилактической работы позволяет отследить эффективность психопрофилактических мероприятий каждого этапа возрастного развития на последующих этапах.

3. Приоритетность психопрофилактических мероприятий для детей с имеющимися минимальными нарушениями. Такие дети должны стать в первую очередь объектами психологического сопровождения.

4. Компетентность специалиста, осуществляющего психологическое сопровождение. Важно, чтобы специалист ориентировался во всех направлениях возможных нарушений развития ребенка, в общей, специальной и педагогической психологии, в детской невропатологии и психиатрии, а также владел знаниями по психической адаптации и дезадаптации школьника.

Реализация принципов психопрофилактической работы в образовании возможна через интеграцию психологического и педагогического знания, позволяющую создать систему (комплексную программу) изучения ребенка как развивающейся личности, т. е. через создание комплексной профилактической диагностической программы. Цель такой программы – сохранение психологического здоровья детей, обеспечение благоприятных условий обучения и поддержку успешности обучения и воспитания. С одной стороны, она демонстрирует

индивидуальные особенности каждого ребенка, а с другой – дает возможность для своевременной помощи (коррекционной работы) в том случае, если таковая будет необходима (есть запрос или получены соответствующие результаты психологического обследования).

Выделяют три этапа в профилактической деятельности: первичная, вторичная и третичная. *Первичная профилактика* – это психолого-педагогические приемы формирования позитивного поведения в ситуации, когда проблемы еще не возникли. Первичная профилактика нацелена на здоровых людей из «группы риска», до вступления в полосу кризиса. Методы первичной профилактики обычно включают в себя обучение людей новым навыкам, которые помогают противостоять возможным негативным воздействиям и сохранять психическое здоровье, направлена на создание положительных изменений в окружающей среде как взрослого, так и ребенка.

*Вторичная профилактика* – методы психолого-педагогической помощи людям, склонным к отклонениям в поведении, конфликтности, людям с повышенной тревожностью и т.д. Вторичная профилактика может включать специальную организацию свободного времени, тренинги позитивного отношения и другие мероприятия.

*Третичная профилактика* – организация психологической поддержки и тех, кто сознательно намерен выйти из порочного круга своих проблем (психологическое сопровождение). Это предупреждение рецидивов нервно-психических заболеваний и восстановление трудоспособности человека.

По аналогии для психолога, работающего в системе образования, первичная профилактика включает в себя виды деятельности, направленные на всех субъектов образовательного процесса; вторичная профилактика предполагает меры, направленные на детей и педагогов – тех, кто находится в ситуации повышенного риска возникновения или сохранения нарушений личностного и психического генеза; третичная профилактика обозначает меры вмешательства в случаях выявленного и установленного нарушения, при этом вмешательство направлено на оказание помощи и предупреждение усугубления нарушений.

Программы первичной профилактики – это программы психологического просвещения детей и родителей; обучения педагогов, психологов, социальных педагогов; и т. д.

Программы вторичной профилактики – это программы, направленные на преодоление различных личностных дефицитов (например, развитие уверенного поведения), жизненных трудностей (например, программы развития навыков конструктивного взаимодействия в сложных жизненных ситуациях) как для детей, так и для взрослых. К вторичной профилактике можно отнести и программы, направленные на работу с детьми и семьями группы риска.

Программы третичной профилактики – это программы, как правило, терапевтического плана, реализуемые наряду с медицинской помощью, юридической, социальной и педагогической поддержкой программы индивидуальной и групповой терапии, разрабатываемой с учетом специфики нарушения у ребенка. При их разработке учитываются такие факторы как психологический возраст обучающегося, уровень его интеллектуального развития, личностные особенности и т. п.

Фактически, вторичная и третичная профилактика включают в себя коррекционно-развивающую работу с определенными категориями обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации, составляющих «группы риска» или уже имеющих различного рода нарушения развития, ограниченные возможности здоровья, испытывающих трудности в обучении и социализации.

К первоочередным задачам деятельности психолога в русле психопрофилактики относят работу по адаптации детей, подростков и молодежи к условиям образовательных учреждений, в том числе выработку рекомендаций администрации, педагогам, родителям по оказанию помощи детям в адаптационный период и создание программ групповой и индивидуальной работы с участниками образовательного процесса, предназначенных для адаптации учащихся к процессу обучению и обеспечения гармоничного развития личности. Программы профилактики дезадаптации могут быть как общими, то есть предназначенными для всех воспитанников и учащихся конкретной ступени образования для решения типичных проблем, так и локальными – направленными на профилактику конкретной проблемы адаптации или работу с отдельной группой риска. Наилучший эффект имеют программы комплексного характера, направленные на все виды адаптации – физиологической, психологической, социально-психологической, социальной, и осуществляемые в тесном взаимодействии всех участников образовательного процесса с привлечением необходимых специалистов.

Примерами профилактических программ могут быть:

- программы адаптации учащихся при переходе на очередную образовательную ступень: из детского сада – в первый класс, из начального – в среднее звено, из основной – в старшую школу, при поступлении в колледж или вуз;

- программы профилактики отдельных проявлений дезадаптации у учащихся любых уровней образования (тревожности, низких показателей мотивации, познавательного интереса, сплоченности учебной группы, повышения статуса отдельных учащихся, улучшения психологического климата и прочее), а также профилактики дезадаптации детей отдельных групп риска (детей с синдромом СДВГ, с ОВЗ, детей мигрантов, одаренных детей и других);

– программы профилактики сложных социокультурных проблем, которые являются существенными факторами дезадаптации, например, профилактики разных видов зависимости (ПАВ-, компьютерной, игрозависимости), профилактики насилия и различных проявлений агрессии, профилактики нарушений репродуктивного и сексуального здоровья [6].

Традиционно структура программ профилактики дезадаптации включает:

– информационно-аналитический блок – знакомство детей и родителей с педагогами и сверстниками, структурой, зданием школы, основными правилами поведения в образовательном учреждении; педагоги и психологи знакомятся с личными делами и портфолио учащихся как основы для построения дальнейшей работы;

– диагностический блок – циклическое наблюдение за процессом адаптации детей в образовательной организации, выделение групп риска, углубленная диагностика по запросу родителей или педагога, выявление причин и факторов дезадаптации;

– просветительский блок – знакомство и установление контакта с родителями учащихся, информирование педагогов и родителей о возрастных и индивидуальных особенностях учащихся, возможных сложностях адаптационного периода и проявлениях дезадаптации, на которые должны обратить внимание взрослые, необходимой помощи и поддержке учащихся в данный период;

– развивающий блок – работа психолога по снижению дефицитов психического, когнитивного и личностного развития, развитие навыков общения, стимулирование проявлений субъектности, консультирование педагогов и родителей о возможных путях и средствах развития личности ребенка;

– экспертно-методический блок – оценка, проектирование и создание необходимых для адаптации ребенка или группы детей образовательных условий, в том числе: подбор или разработка необходимой образовательной программы (адаптивной или коррекционно-развивающей, например, для детей с ОВЗ); обеспечение необходимого оборудования (например, специализированных обучающих компьютерных программ); определение оптимальных для данного ребенка методов и средств обучения, уточнение учебного графика, введение дополнительных перерывов, релаксирующих пауз или гибкого графика обучения для профилактики утомления;

– привлечение необходимых специалистов для психолого-педагогического сопровождения периода адаптации (социального педагога, логопеда, педагогов дополнительного образования и других).

Алгоритм разработки программы профилактики дезадаптации может быть следующим:

1) оценка потенциальных рисков дезадаптации при поступлении детей в образовательную организацию;

2) комплексный мониторинг адаптации и выявление детей групп риска, определение дефицитов в психическом развитии и психологическом здоровье, которые могут являться признаками дезадаптации;

3) конкретизация вида и степени выраженности дезадаптации в ходе психодиагностического обследования;

4) разработка и апробация программы профилактики дезадаптации, поиск необходимых ресурсов для ее осуществления;

5) оценка эффективности реализуемой программы, ее возможная коррекция [6].

В отечественной и зарубежной психологии накоплен опыт разработки психопрофилактических программ, направленных на профилактику отклонений (наркомании, табакокурения, алкоголизации, агрессивных тенденций), преодоление детской депривации, профилактику дезадаптации, предупреждение эмоционального напряжения, профилактику психологических причин перегрузок (недостаточно сформированные учебные умения, неуверенность, боязнь вызова к доске, школьная тревожность и др.). Психологу необходимо обращать внимание на развитие сферы самосознания через развитие рефлексии у подростков, старшеклассников, так как к нарушению в психологическом здоровье может привести неадекватное развитие самооценки и самосознания [5]. Психологи отмечают, что психопрофилактические программы должны осуществляться не только в учебно-воспитательной работе с детьми всех возрастов, но и со всеми субъектами образовательного процесса: учителями, воспитателями, а также с родителями [2]. Полноценное семейное воспитание, основой которого является осознанное отношение супругов к родительской роли, существенно влияет на психологическое здоровье подрастающего поколения [3]. В целях психологической профилактики работа с родителями должна строиться в двух направлениях: психологическое просвещение и социально-психологическое консультирование по проблемам обучения и развития личности. Психологом могут быть разработаны программы профилактики, направленные на гармонизацию детско-родительских отношений, на умение разрешать конфликты, на повышение воспитательного потенциала родителей [2]. Залогом успешной работы психолога с родителями является многообразие используемых форм и методов: организационно-деловая игра, дискуссия, тренинги, совместные занятия детей и родителей, метод психотерапии и другие, направленные на предупреждение

состояния психологического неблагополучия у ребенка. Это и организация родительских конференций, собраний, лекториев, индивидуальных встреч, консультаций, круглых столов, клуба интересных и полезных встреч со специалистами, родительские университеты; проведение неформальных встреч родителей, детей и учителей (концерты, праздники, интеллектуальные и спортивные игры, выставки и т. д.); разработка домашних заданий, в ходе выполнения которых дети должны обсудить с родителями то, что происходит в школе, или подготовить совместно с ними исследовательский проект [3]. Взаимодействие психолога с взрослыми позволяет обеспечить массовость, оперативность и своевременность в предотвращении нежелательных тенденций в развитии ребенка. Кроме того, окружающие ребенка взрослые сами смогут разрешать многие психологические проблемы и предотвращать их в будущем [2]. Эффективное взаимодействие, совместная работа психолога и учителя по предупреждению возможного неблагополучия психологического здоровья школьников в образовательном учреждении должны включать в себя: взаимодополняемость позиций психолога и педагога в подходе к ребенку, тесное и добровольное сотрудничество на всех стадиях работы; совместное участие психолога и педагогического персонала в процессе психолого-педагогического консилиума, что позволяет каждому специалисту определить, как он будет решать выделенную проблему в рамках своей профессиональной компетенции [2]; сопряженность профессиональных целей и ценностей; совместное проектирование, направленное на создание максимально благоприятных условий для превращения образовательной среды в поле насыщенного полусубъектного взаимодействия; создание программы психолого-педагогического просвещения педагогов; актуализацию психологических механизмов развития профессионального самосознания педагогов [7]. Г.С. Корицова, О.А. Черкасова подчеркивают, что успех образования во многом зависит от педагогического взаимодействия преподавателя с учащимися [4], а также от позиции психолога, его способности установить доброжелательные взаимоотношения со всеми, кто к нему обращается [7]. Психолог должен уметь организовать эффективное взаимодействие с субъектами образования с целью сохранения и поддержания их психологического здоровья.

### **Список использованной литературы**

1. Аршинская Е.Л. Психопрофилактика в школе как способ сохранения психологического здоровья в пубертатный период // Вестник Восточно-Сибирской государственной академии образования. – 2012. – Вып. 16. – С. 140–143.
2. Аршинская Е.Л., Семёнова Е.А., Жупиева Е.И. Психология взаимодействия субъектов образования: учебное пособие. – Иркутск: Изд-во Вост.-Сиб. гос. академии образования, 2012. – 248 с.



3. Жупиева Е.И. Сознательное родительство как один из факторов укрепления и сохранения здоровья ребенка // Психология: актуальные проблемы и тенденции развития: материалы междунар. науч.-практ. конф. Борисоглебск. – 2012. С. 92–94.

4. Кобылова Г.С., Черкасова О.А. Анализ подходов к исследованию проблемы педагогического взаимодействия преподавателя с учащимися // Вестник Воронежского института МВД России. – 2011. – № 2. – С. 193–197.

14. Котова С.А., Самойлюк О.В. Психологическое сопровождение учащихся первых классов: проблемы и новые подходы // Вестник практической психологии образования. – 2017. – Т. 14. – № 3. – С. 77–82.

5. Психопрофилактика и психологическое просвещение в образовательной среде: учебник для вузов / Д.В.Наумова [и др.]; под редакцией Д.В. Наумовой. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 414 с.

6. Семёнова Е.А. Представления о профессии психолога у студентов заочной формы обучения // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 3 (34). – Ч. 1. – С. 181–183.

## **5.2. Задания студентам по освоению трудовой функции**

*Задание 1.* Представьте, что вы работаете в университете, и вашей задачей является создание и организация системы психологической профилактики для студентов. Ваша цель – разработать план действий для обеспечения психологической поддержки студентов в вашем университете.

Шаги задания:

1. *Анализ ситуации:* изучите текущую обстановку в вашем университете. Какие стрессовые состояния и проблемные ситуации студенты могут испытывать во время учебы? Какие психологические потребности могут возникать?

2. *Идентификация потребностей студентов:* определите потребности студентов в психологической поддержке. Какие группы студентов могут требовать особого внимания (например, первокурсники, студенты с академическими трудностями, иностранные студенты)?

3. *Разработка программы психологической профилактики:* создайте программу, включающую в себя конкретные мероприятия и услуги для студентов. Какие методики и техники при проведении психологической профилактики будут использоваться?

4. *Организация ресурсов:* определите, какие ресурсы (привлеченные лица, материальное оснащение) потребуются для реализации программы психологической профилактики.

5. *Мониторинг и оценка:* установите систему мониторинга и оценки эффективности программы. Какие показатели вы будете изучать для оценки успеха?

*Задание 2.* Критически проанализируйте и опишите собственный опыт психопрофилактических мер в любой из образовательных организаций (школа/колледж/вуз), в котором вы принимали участие в качестве испытуемого. Какие, на ваш взгляд, были недостатки и достоинства в направлении этой работы психолога с вами?

*Задание 3.* Определите особенности третичной профилактики. С какими специалистами педагог-психолог должен скоординировать свою работу?

*Задание 4.* Какие формы работы с родителями окажутся наиболее эффективными на этапе первичной профилактики?

### **5.3. Самостоятельная работа студентов, направленная на теоретическое и практическое освоение трудовой функции**

*Задание 1.* Проанализируйте изученный материал и на основе полученных знаний попробуйте разработать конкретную структуру программы по психологической профилактике для участников образовательного процесса, определите ее название, опишите поставленные цели, запишите план проведения отдельных занятий, подготовьте необходимые материалы и методики. При выполнении задания учитывайте принципы психологической профилактики и представьте информацию о планируемом эффекте и самооценку качества разработанной программы.

*Задание 2.* Отражая идею комплексного взаимодействия должностных лиц для профилактических мер обучающегося, подумайте, какие институциональные структуры можно привлечь для психопрофилактики обучающихся. Приведите 3 примера.

*Задание 3.* Разработайте психолого-педагогические рекомендации для родителей по адаптации ребенка в детском саду, первоклассника и пятиклассника в школе.

### **5.4. Методические рекомендации студентам и преподавателям для обеспечения освоения студентами трудовой функции**

Важным условием успешного освоения трудовой функции является создание системы правильной организации труда, позволяющей распределить учебную нагрузку равномерно в соответствии с графиком образовательного процесса. Большую помощь в этом может оказать составление плана работы на семестр, месяц, неделю, день. Его наличие позволит подчинить свободное время целям учебы, трудиться более успешно и эффективно. С вечера всегда надо распределять работу на завтрашний день. В конце каждого дня целесообразно подвести итог работы: тщательно проверить, все ли выполнено по намеченному плану, не было ли каких-либо отступлений, а если были, по какой

причине они произошли. Нужно осуществлять самоконтроль, который является необходимым условием Вашей успешной учебы. Если что-то осталось невыполненным, необходимо изыскать время для завершения этой части работы, не уменьшая объема недельного плана. Все задания к практическим занятиям, а также задания, вынесенные на самостоятельную работу, рекомендуется выполнять непосредственно после соответствующей темы, что способствует лучшему усвоению материала, позволяет своевременно выявить и устранить «пробелы» в знаниях, систематизировать ранее пройденный материал, на его основе приступить к овладению новыми знаниями и навыками.

### **5.5. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовой функции**

#### *Открытые вопросы*

1. Дайте определение понятию «психологическая профилактика».
2. Назовите уровни осуществления психопрофилактики. Приведите примеры реализации психопрофилактики на разных ее уровнях.
3. Что включает в себя первичная профилактика и какова ее цель?
4. Какие мероприятия могут включаться в рамки вторичной профилактики?
5. Назовите цель третичной профилактики, какие методы можно использовать?
6. Для чего разрабатываются психопрофилактические программы в психологии?
7. Какие проблемы можно предотвратить с помощью психопрофилактических программ?
8. Кого затрагивают психопрофилактические программы в образовательном процессе?
9. На что направлены программы профилактики, разработанные психологическим сообществом для родителей и детей?
10. В каких направлениях должна строиться работа с родителями в рамках психологической профилактики?

#### *Тестовые вопросы*

1. Основными задачами психодиагностики в системе профилактического обеспечения образования являются следующие:
  - А) Оценка состояния психического развития обучающихся по отношению к общим закономерностям и свойствам развития;

- Б) Прогнозирование вариантов дальнейшего развития с учетом создания благоприятных образовательных, личностных и социальных условий;
- В) Популяризация психологических знаний.

2. Видами психологической диагностики в системе профилактики в образовании является:

- А) Мониторинг;
- Б) Скрининг;
- В) Третичная диагностика;
- Г) Клинико-ориентированная диагностика.

3. Кто из перечисленных исследователей рассматривает психологическую профилактику как системообразующий вид деятельности психолога, обеспечивающий психологическое здоровье ребенка?

- А) С.А. Беличева;
- Б) А.Л. Гройсман
- В) А.К. Колеченко;
- Г) И.В. Дубровина

4. Основными принципами психопрофилактической работы в рамках психологического сопровождения в системе образования выступают:

- А) Раннее вмешательство;
- Б) Преемственность в организационной системе психолого-педагогического сопровождения;
- В) Приоритетность психопрофилактических мероприятий для детей с имеющимися минимальными нарушениями;
- Г) Компетентность специалиста, осуществляющего психологическое сопровождение.

5. Назовите этап психологической профилактики, направленный на помощь людям, склонным к отклонениям в поведении, конфликтности, людям с повышенной тревожностью.

- А) Первичная профилактика;
- Б) Вторичная профилактика;
- В) Третичная профилактика.

6. Определите разновидность блока, входящего в структуру программ профилактики дезадаптации, который предполагает информирование педагогов и родителей о возрастных и индивидуальных особенностях учащихся, возможных сложностях адаптационного периода и проявлениях дезадаптации.

- А) Информационно-аналитический блок;

- Б) Диагностический блок;
- В) Просветительский блок;
- Г) Развивающий блок;
- Д) Экспертно-методический блок.

7. Перечислите по порядку составляющие алгоритма разработки программы профилактики дезадаптации.

- А) Оценка потенциальных рисков дезадаптации при поступлении детей в образовательную организацию;
- Б) Оценка эффективности реализуемой программы, ее возможная коррекция;
- В) Конкретизация вида и степени выраженности дезадаптации в ходе психодиагностического обследования;
- Г) Разработка и апробация программы профилактики дезадаптации, поиск необходимых ресурсов для ее осуществления;
- Д) Комплексный мониторинг адаптации и выявление детей групп риска, определение дефицитов в психическом развитии и психологическом здоровье, которые могут являться признаками дезадаптации.

### *Кейсы*

#### *Кейс 1.*

Перед началом учебного года учителю 2 класса общеобразовательной школы стало известно, что в ее класс приходит слабовидящая девочка, до этого посещавшая школу для детей с нарушениями зрения.

*Вопрос:* Какие меры по адаптации ученицы вы предпримете?

#### *Кейс 2.*

Настя учится в 1 классе. Девочку воспитывает бабушка, так как родители значительную часть времени проводят на работе. Насте трудно дается освоение основных предметов. Учитель указывает на неспособность девочки выучить даже короткое стихотворение. Из беседы с бабушкой выяснилось, что Настя все свое свободное время посвящает компьютерным играм.

*Задание:* Предложите комплекс мероприятий для профилактики дезадаптации.

#### *Кейс 3.*

Владислав пришел в 1 класс хорошо подготовленным. На уроках активен, дает развернутые ответы на вопросы учителя. Единственный ребенок в семье. Родители отмечают, что проблем дома с сыном нет. Но как только Влад оказывается в детском коллективе, начинаются ссоры, мальчик ведет себя вспыльчиво.

*Вопрос:* Какие профилактические задачи должны быть поставлены педагогом-психологом?

*Кейс 4.*

Учитель отмечает, что Денис, ученик 5 класса, активный, интеллектуально хорошо развит, при этом отвлекаем, имеет проблемы с удержанием внимания. Мальчик часто волнуется о производимом впечатлении, обладает лидерскими качествами, тяжело переживает эмоциональное отвержение, готов на эмоциональное отвержение, главное – быть в центре внимания. При встрече с неудачами бурно реагирует, отказывается от деятельности.

*Задание:* Предложите профилактическую программу работы с мальчиком.

*Кейс 5.*

Константин, ученик 10 класса, планировал поступить в колледж, но принял решение остаться в школе и поступить в вуз, с будущей профессией пока не определился. Часто пропускает занятия, образовательную программу в целом усваивает, но при этом жалуется на усталость, непомерность школьных нагрузок и домашних заданий. В мероприятиях класса практически не участвует, устойчивых межличностных отношений среди одноклассников не имеет.

*Задание:* Предложите план профилактической помощи данному ученику?

## Литература

1. Агеева И.А. Организация психопрофилактической работы в школе / И.А. Агеева. О.А.Коржова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2010. – Т.2. – С. 81–88.

2. Аршинская Е.Л., Семёнова Е.А., Жупиева Е.И. Психология взаимодействия субъектов образования: учебное пособие. – Иркутск: Изд-во Вост.-Сиб. гос. академии образования, 2012. – 248 с.

3. Белякова Е.Г Психолого-педагогический мониторинг: учебное пособие для вузов / Е.Г. Белякова, Т.А. Строкова. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 243 с.

4. Котова С.А., Самойлюк О.В. Психологическое сопровождение учащихся первых классов: проблемы и новые подходы // Вестник практической психологии образования. – 2017. – Т. 14. – № 3. – С. 77–82.

5. Психопрофилактика и психологическое просвещение в образовательной среде: учебник для вузов / Д.В. Наумова [и др.]; под редакцией Д.В. Наумовой. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 414 с.

## **6. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА (ОЦЕНКА) КОМФОРТНОСТИ И БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ДЕТЕЙ И ОБУЧАЮЩИХСЯ**

### **6.1. Теоретические основы и содержание трудовых функций**

Для того чтобы описать содержание профессиональной деятельности специалиста, реализующего трудовые функции «Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций, а также психологическая диагностика детей и обучающихся» (А/02.7 и А/05.7 в профессиональном стандарте психолога в сфере образования), необходимо определить основные понятия, которые отражены в названии данной трудовой функции.

По мнению нескольких авторов, сущность образовательной экспертизы заключается в сравнении фактической ситуации с определенным культурно-историческим стандартом. Главная цель экспертизы заключается в возможности выявить потенциал образовательной системы, а ее основное предназначение - помочь системе осознать свою позицию в современной среде и понять, как двигаться вперед. Поэтому экспертиза в области образования имеет ряд особенностей, связанных с характером образовательной сферы.

Г.А. Мкртычян в своей монографии назначение экспертизы в образовании определяет как особый способ изучения образовательных процессов и явлений, который заключается именно в том, чтобы служить средством такого самопознания и рефлексии его развития. Автор отмечает, что в последнее десятилетие практика проведения экспертиз получила достаточно широкое распространение в сфере образования. Экспертизе подвергаются образовательные проекты и экспериментально-опытная работа, программы развития образования, нормативно-правовые документы, профессионально-педагогическая деятельность учителя в ходе аттестации, инновационные разработки, авторские программы, учебно-методические комплексы. Автор приводит наиболее общую характеристику особенностей экспертизы в сфере образования:

- использование гуманитарной методологии познания;
- гибкость в применении конкретных методов и средств изучения;
- практико-ориентированная характеристика экспертного исследования;
- развивающее, поддерживающее направление [11].

Анализ научных публикаций последних лет и существующих проблем позволяет сделать вывод о необходимости радикальных изменений в образовании, которые бы соответствовали вызовам XXI века. В быстро меняющемся современном мире, изменения в сфере образования должны быть непрерывными.

Одной из наиболее приоритетных проблем, которые требуют активных мер в управлении образованием, является проблема обеспечения качества образования. Сложно представить более актуальную и сложную проблему в истории развития образования характерную для любой страны, чем вопрос обеспечения и оценки качества образования.

С учётом современных данных понятие «экспертиза» следует определить как метод исследования и разрешения проблемных ситуаций крупными специалистами, обладающими специальными знаниями, путём выбора наиболее аргументированных решений. Экспертный метод исследования применяется:

- когда на основании известных законов невозможно предсказать поведение системы в будущем;
- при невозможности экспериментальной проверки предполагаемого хода процесса;
- при наличии неопределённых факторов, которые не поддаются контролю;
- при наличии многовариантных путей решения проблемы;
- при неполноте информации, на основе которой принимаются решения [6].

Типологизация осуществлена на основе обобщения материалов работ Н.Г. Алексева и А.А. Полонникова и других исследователей, которые в приложении к практической педагогической деятельности предлагают выделять четыре типа экспертизы: дегустационный, нормоконтролирующий, квалифицирующий (или интерпретирующий), герменевтический.

Можно предположить, что для инновационного образования некоторое ограничение имеет применение первых типов экспертизы, так как для них характерна экспертиза уже состоявшегося явления. На развитие в большей степени нацелена квалифицирующая и герменевтическая экспертизы.

Один из типов экспертизы – это дегустационный, он нацелен на оценку качества; объектами оценки служат материальные атрибуты; оценка основана на интуитивных и эмпирически сложившихся предпочтениях; процедуры включают выбор и координацию действий опытных экспертов; целью является оценка продукта на основе определенных характеристик, для которых не существуют объективных критериев, и эксперт оперирует своим собственным опытом и вкусом. Этот тип экспертизы, называемый «дегустационным», может быть рассмотрен как первоначальная модель оценки педагогических феноменов.

Второй тип экспертизы – это нормоконтролирующий подход. Его целью является оценка и квалификация продукта путем сопоставления с предварительно установленными критериями; объектами оценки являются уже существующие элементы; основанием оценки служат объективные критерии; принципиальная отчуждаемость, транслируемость, формализуемость, вплоть до передачи



экспертизы техническому устройству, а также наличие незначительного развивающего потенциала; продуктом – заключение о соответствии/несоответствии системе объективных критериев. Нормоконтролирующая экспертиза близка по своим функциям к инспектированию и может быть проведена любым субъектом, вне зависимости от их опыта и авторитета, или даже при помощи компьютерных программ.

Третий тип экспертизы – это квалифицирующий (интерпретирующий). Его цели заключаются в идентификации, интерпретации и анализе образовательной практики в социокультурном и образовательном контексте, восстановлении и воспроизведении процесса и действий, определении возможных последствий и перспектив развития инициативы. Объектом этой экспертизы являются существующие элементы или явления. Квалифицирующая экспертиза представляет собой диалог или полилог между автором и экспертами, и не всегда поддается полной формализации. Основание для оценки определяется разрабатываемыми в процессе экспертизы критериями. Возможность использования такого типа экспертизы предполагает представление не только эталона деятельности, но и ожидаемых целей и ценностей. Проведение квалифицирующей экспертизы непосредственно связано с инновациями в образовании и предполагает идентификацию и интерпретацию инновационной практики, требующей соответствующей оценочной основы.

Четвертый тип экспертизы – герменевтический (понимающий) подход. Он имеет особую значимость в ситуациях, когда система образования находится в неопределенности и различные практики еще не сформированы полностью – это процесс формирования инновации до уровня понятности и передачи другим. Объектом экспертизы являются предполагаемые действия (первоначально структурированные намерения, которые могут быть некорректно выражены старым педагогическим языком). Герменевтическая экспертиза представляет собой диалогичный процесс, где эксперт ограничивает свою экспертную позицию, использует механизмы сопереживания и понимания не только текста, но и ситуации действия и состояния другого человека. Основаниями оценки являются интеллектуальные и психологические инструменты, такие как логика, методология, схемотехника, эмпатия, социально-психологическая рефлексия. Данный тип экспертизы на данный момент наименее разработан, хотя и востребован. В отличие от трех предыдущих типов, герменевтическая экспертиза не рассматривает реальную действительность, а только планируемые и задуманные преобразования. Главное в герменевтической экспертизе – понимание намерений и инноваций, а не только их соответствия определенным требованиям. Развивающийся характер герменевтической экспертизы подразумевает уклон от экспертной интерпретации в пользу поддержки автора в самовыражении

и развитии уникального опыта. Главное в этом типе – это научиться понимать других людей [2; 13].

Научно-методическую базу экспертизы для образовательной сферы разработали многие российские методологи. Наиболее известные из них – Н.Г. Алексеев, Л.Н. Леонтьев, Л.Н. Леонтьев, Е.Г. Соболева, С.М. Морозов, Д.А. Леонтьев, В.А. Ясвин.

По мнению российских методологов (Ю.В. Громыко и др.), научно-методологическую базу экспертизы в сфере образования составляют:

1) разработка эффективных критериев качества образования для всех педагогических систем и всех типов учащихся, включающих:

- социальные стандарты качества образования;
- содержательные стандарты интегративных результатов образования, в том числе стандартов качества учебников;
- стандарты здоровья и качества образовательной среды;
- экономические стандарты (нормативы), материально-финансовые (ресурсы) обеспечения образования;

2) разработка новых типов содержания, например интегративное содержание образования (создание опережающих образцов интегрированных предметов для всех типов образования, разработка новых распредмечиваемых типов содержания образования, создание учебно-методического обеспечения для существующих предметов и др.);

3) построение новых эффективных систем воспитания и, прежде всего, новых подходов работы с мировоззрением ребёнка, его родителей и педагогов;

4) экономика развития образования (создание новых каналов финансирования, создание комплексных нормативов, введение льгот для образования, внедрение инвестиционных проектов с многоканальным финансированием).

С.М. Морозов обращает внимание на тот факт, что качество экспертной оценки зависит от того, насколько адекватно понимает эксперт оцениваемое событие. Во многом это зависит от уровня знаний эксперта. Но как именно эти знания преобразуются в понимание (часто имеющее инсайтный характер), мы не всегда понимаем.

В.В. Андреева и А.В. Гаврилин предлагают осуществлять экспертизу по следующие направлениям:

- обеспечение стандартами образования;
- обеспечение повышенного уровня образования;
- режим развития учреждения;
- психолого-педагогическая поддержка личности учащегося, воспитанника;

– создание в структуре учреждения организационно- функциональной структуры, позволяющей обучающимся, воспитанникам диагностировать, развивать и реализовать свои творческие способности.

Другие авторы, в частности В.А. Ясвин, предлагает для экспертизы образовательного процесса другую *классификацию содержательных элементов*:

1. Анализ формальных результатов:

- соответствие знаний учащихся госстандартам по итогам экзаменов;
- количество выпускников;
- процент выпускников, поступивших в вузы;
- квалификация педагогов и т. п.

2. Анализ динамики развития учащихся:

- тестирование психофизиологических показателей и здоровья учащихся;
- познавательные сферы учащихся (память, внимание, мышление);
- личностные сферы (мотивация, лидерство, ценности, предпочтительная деятельность, коммуникативные способности и т. д.).

3. Анализ организации образовательной среды.

Особого внимания заслуживает анализ психолого-педагогической организации образовательной среды, который позволяет взглянуть с новых позиций на процесс управления образовательным ресурсом учебного заведения [7].

### *Общее понятие о психодиагностике*

Термин «диагностика» происходит от греческих слов «диа» и «гнозис», что означает «различительное познание».

Психологическая диагностика представляет собой особую область психологического знания, которая включает в себя как теоретические аспекты, разрабатываемые методы выявления и изучения индивидуально-психологических особенностей личности, так и практическую работу психолога, направленную на коррекцию, развитие и просветительскую деятельность.

В рамках психодиагностики можно выделить два основных направления.

Первое направление изучает закономерности, теории, принципы и инструменты измерения индивидуально-психологических особенностей личности. Его основной задачей является обоснование возможностей и процедур диагностических измерений, а также изучение факторов, влияющих на получение высококачественной психологической информации.

Второе направление связано с психологическим изучением личности с целью постановки психологического диагноза. Практическая деятельность является основной части работы психолога.

По определению известных специалистов в области психодиагностики М.К. Акимовой и К.М. Гуревича, психодиагностика является отраслью психологического знания, предназначенной для измерения, оценки и анализа индивидуально-психологических и психофизиологических особенностей человека. Еще одним назначением психодиагностики является выявление различий между группами людей, объединенных по определенному признаку [1; 12].

Таким образом, психодиагностика – отрасль практической психологии, целью которой является распознавание психологического (социально-психологического) состояния конкретного психологического (социально-психологического) объекта (индивида, группы, организации) или отклонения его от некоторого нормативного состояния.

В психодиагностике выделяют две группы методов: стандартизированные (формализованные) и нестандартизированные. К стандартизированным (формализованным) методам относятся тесты, анкеты, опросники и психофизиологические процедуры обследования. Под стандартизованностью методик имеется в виду то, что они всегда и везде должны применяться одинаковым образом, начиная от ситуации и инструкции, получаемой исследуемым, а также способами вычисления и интерпретации получаемых показателей.

Эту группу методов отличают:

- регламентация процедуры обследования (единообразие инструкций и способов их предъявления, бланков, предметов или аппаратуры, используемых при обследовании, условий проведения испытания), способов обработки и интерпретации результатов;

- стандартизация (наличие строго определенных критериев оценки: норм, нормативов);

- надежность и валидность методик.

Положительными сторонами формализованных методов являются:

- учет объективных показателей и возможность их перепроверки;
- меньшее влияние уровня психологической компетентности психолога на диагностический процесс; оперативность и экономичность;

- количественный дифференцированный характер оценки, возможность различать категории обследуемых;

- возможность компьютеризации процедуры обследования и обработки результатов;

- возможность проведения группового обследования.

В качестве недостатков отмечают:

- жесткая регламентация процесса получения психодиагностической информации;

- расчленение личности обследуемого на отдельные изолированные показатели; отсутствие доверительной обстановки (при тестировании);
- опора в основном на количественные показатели;
- статичность получаемой структуры индивидуальности.

К малоформализованным методам относятся беседа, наблюдение, анализ продуктов деятельности, биографический метод, интроспекция, эмпатическое слушание. Данные методы позволяют фиксировать некоторые внешние поведенческие реакции исследуемых в разных условиях, а также такие особенности внутреннего мира, которые трудно выявить другими способами – например, переживания, чувства, некоторые личностные особенности. Использование малоформализованных методов требует высокой квалификации диагноста, поскольку зачастую нет стандартов проведения обследования и интерпретации результатов.

Положительными сторонами данных методов выступают:

- гибкость и вариативность психодиагностической процедуры;
- возможность глубокого проникновения в уникальную жизненную ситуацию;
- высокая эффективность при изучении изменчивых явлений;
- стремление к всестороннему описанию личности.

В качестве недостатков выделяют:

- субъективизм диагностических суждений;
- сильная зависимость получаемых результатов от квалификации психолога;
- значительные временные затраты на их проведение;
- непригодность для проведения групповой диагностики (кроме наблюдения) [10].

В отдельную группу методов диагностики входят проективные методики. Понятие проекции (от лат. *projectio* – «выбрасывание, бросание вперед») впервые использовал З. Фрейд для обозначения процесса и результата постижения и порождения значений, заключающихся в осознанном или бессознательном перенесении субъектом собственных свойств, состояний на внешние объекты. Проективный метод исследования личности основан на выявлении проекций по результатам эксперимента с последующим их анализом. К положительным сторонам данных методик относятся: завуалированность диагностической цели, проведение диагностики комплексно, возможность интерпретации личности в целом, а не отдельных ее сторон, возможность применения на детях дошкольного возраста [5].

## Классификация проективных методик

1. Методики дополнения. Стимульный материал: набор карточек со словами-стимулами (ассоциативный тест К.Г. Юнга); набор неоконченных предложений, рассказов, которые требуют завершения, методика «Кто Я?».

2. Методики интерпретации. Стимульный материал: набор картинок, карточек с изображениями, фотографий и др. (тест фрустрации Розенцвейга, тест Сонди и др.).

3. Методики изучения экспрессии (анализ почерка, особенностей речевого поведения).

4. Методики изучения продуктов творчества. Предметом интерпретации является рисунок, который рисует респондент («Дом. Дерево. Человек», «Дерево», «Человек», «Два дома», «Рисунок семьи», «Пиктограмма», «Автопортрет», «Картина мира», «Свободный рисунок», «Несуществующее животное») [3].

Психолого-педагогическая диагностика является относительно новой научной и практической сферой деятельности, которая до конца еще не осмыслена. Не случайно так мало литературы, посвященной раскрытию особенностей этого вида диагностической деятельности. В основном научные труды посвящены либо психологической, либо педагогической диагностике.

В названии психолого-педагогической диагностики отражены сразу две характеристики – «психологическая» и «педагогическая». В зависимости от того, какая из них акцентируется, на ту сферу и переносится понимание сущности. Так, некоторые исследователи рассматривают психолого-педагогическую диагностику либо как психодиагностику в сфере образования, либо как педагогическую диагностику, основывающуюся на психологических особенностях личности.

Одной из основных сфер, где применяется психодиагностика, является сфера образования и воспитания. Психологическая диагностика выступает как обязательный этап и средство решения многих практических задач, возникающих в образовательных учреждениях.

Среди них выделяются следующие задачи:

- контроль за интеллектуальным и личностным развитием учащихся;
- оценка школьной зрелости;
- выявление причин неуспеваемости;
- отбор в школы и классы с углубленным изучением определенных предметов (профильное обучение);
- решение проблемы учеников с отклоняющимся, девиантным поведением, конфликтных, агрессивных и т. п.;
- выявление одаренных детей;
- профессиональная ориентация и др.

Следовательно, как психодиагностика, так и педагогическая диагностика могут рассматриваться как основа психолого-педагогической диагностики. Диагностические подходы, используемые в психологии и педагогике, применяются в психолого-педагогической диагностике.

За счет психолого-педагогической диагностики осуществляется наблюдение за начальным, текущим и конечным уровнем развития индивидуальных характеристик личности в образовательном процессе. На основе начальных диагностических данных делается вывод о достаточности или недостаточности развития определенного качества, и на этом основании принимается решение о необходимости его развития или коррекции [4; 8; 9].

### **Список использованной литературы**

1. Акимова М.К. Психологическая диагностика / Под ред. М.К. Акимовой. – СПб.: Питер, 2005. – 303с.

2. Алексеев Н.Г. Принципы и критерии экспертизы программ развития образования / Н.Г. Алексеев // Повышение квалификации в развивающемся образовательном пространстве: инновационные модели учебного процесса. Экспертиза образовательных проектов: материалы Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 19–21 нояб. 1996 г. / М-во образования Респ. Беларусь., Акад. последиплом. Образования; под ред. М.А. Гусаковского, Б.В. Пальчевского. – Минск, 1997. – С. 7–22.

3. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. – СПб: ПИТЕР, 2003. – 687 с.

4. Бичева И.Б., Филатова О.М. Перспектива профессиональной подготовки педагогов: акмеологический подход // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 2.

5. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. – М., 2006. – 352 с.

6. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Д.А. Иванов. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.

7. Иванова О.А., Ковальчук Т.А. Технологии экспертизы образовательной деятельности: учеб.-метод. комплекс для студ. и магистр. высшей школы / авт.-сост. Иванова, О.А., Ковальчук Т.А. – Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина. – Брест: БрГУ, 2012. – 37 с.

8. Лапшова А.В., Цыплакова С.А., Пескова Н.В. Психолого-педагогическая диагностика в профессиональной деятельности педагога // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-3. – С. 195–198.

9. Маркова С.М., Цыплакова С.А. Профессиологические основы профессионально-педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – Т. 9. – № 1. – С. 38–43.

10. Матяш Н.В., Павлова Т.А. Проблемы современной психодиагностики: личности теория и инструментарий.

11. Мкртчян Г.А. Психология экспертной деятельности в образовании: Теория. Методология. Практика: Монография. [Текст] / Г.А. Мкртчян. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2002. – 182 с.

12. Основы психологической диагностики: учебное пособие / под ред. К.М. Гуревича, М.К. Акимовой. – М.: Изд-во УРАО, 2003. – 391 с.

13. Полонников А.А. О понимающей экспертизе / А.А. Полонников // Повышение квалификации в развивающемся образовательном пространстве: инновационные модели учебного процесса. Экспертиза образовательных проектов: материалы Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 19–21 нояб. 1996 г. / М-во образования Респ. Беларусь. Акад. последиплом. образования; под ред. М.А. Гусаковского, Б.В. Пальчевского. – Минск, 1997.

14. Психолого-педагогическая диагностика: учебно-методическое пособие / Г.Б. Горская, Е.А. Пархоменко, А.А. Дубовова. – Краснодар: КГУФКСТ, 2019. – 251 с.

## **6.2. Задания студентам по освоению трудовых функций**

*Задание 1.* Прочитайте статью Акимовой М. К., Горбачевой Е. И., Козловой В. Т. «Концептуальные подходы К. М. Гуревича к разработке теоретических основ современной психологической диагностики» в журнале «Психологическая диагностика», 2010 г., № 1, законспектируйте основные принципы психодиагностики, сформулированные К. М. Гуревичем, и письменно прокомментируйте их. В чем заключается новый подход К. М. Гуревича в отечественной психодиагностике?

*Задание 2.* Составьте таблицу сравнения психологической и педагогической диагностики. Укажите литературные источники, на основе которых выполнено задание.

*Задание 3.* Прочитайте тему 1 «Классификация психодиагностических методик и процедур» в учебном пособии Н.С. Глуханюк и Д.Е. Щипановой «Психодиагностика (практикум)», законспектируйте рассмотренные классификации и письменно прокомментируйте возможности применения различных методов в педагогических процессах.

*Задание 4.* Составьте список литературных источников, в которых рассматриваются особенности применения компьютерной диагностики в сфере



психологической и педагогической практики. Составьте перечень требований и правил для данных диагностических методик.

*Задание 5.* Законспектируйте правила осуществления педагогической диагностики (Педагогика /П.И. Пидкасистый и др. – М.: Изд. центр «Академия», 2010. – С. 450–451.

*Задание 6.* Осуществите диагностический анализ поступка студента в конкретной педагогической ситуации, связанной с процессом обучения, с обязательным использованием алгоритма.

*Задание 7.* Дайте определение ключевым терминам и занесите их в словарь.

*Задание 8.* Сравните подходы к определению сущности педагогической диагностики в 2–3-х учебных пособиях по педагогике.

*Задание 9.* Составить каталог психодиагностических методик мониторинга образовательной среды. Подобрать и аннотировать психодиагностические методики психологического мониторинга (по 1-ой психодиагностической методике на каждый показатель), направленные на изучение различных параметров образовательной среды.

- 1) Психологическая безопасность образовательной среды.
- 2) Качество образовательной среды.
- 3) Здоровьесберегающая образовательная среда.
- 4) Социокультурная толерантность образовательной среды.
- 5) Творческий (инновационный) потенциал образовательной среды.

*Задание 10.* Заполнить таблицу по теме «Сравнительная характеристика видов исследования»

<b>Признак</b>	<b>Психологическая экспертиза</b>	<b>Психологический мониторинг</b>
Этимология		
Определение		
Принципы		
Функции		
Виды (с указанием автора классификации)		
Этапы (с указанием автора организации)		
Методы		
Достоинства		
Ограничения		
Сходства		
Отличия		
Ключевые характеристики исследования		

*Задание 11.* Используя предложенные преподавателем материалы, изучить следующие вопросы:

1. Особенности экспертизы в образовании.

2. Провести сравнительный анализ понятий «оценка», «экспертиза», «мониторинг» по следующим критериям: ситуация проведения, цели, методы, объекты, результаты.

3. Критика экспертизы опирается в основном на четыре характеристики этого вида деятельности:

– ненадежность;

– субъективность;

– произвольность;

– претенциозность (претензии на обладание высшим знанием, «истиной в последней инстанции»).

Приведите аргументы «за» и «против» применения экспертизы в сфере образования. Определите условия ее целесообразности и эффективности.

4. Раскройте смысл основных функций экспертизы:

– аналитическая;

– проектировочная;

– развивающая;

– оценочная;

– консультационная;

– рефлексивная;

– мониторинговая.

Ответы на вопросы представить письменно в виде отчета.

*Задание 12.* Составить таблицу «Характеристики экспертной деятельности психолога образования»

Трудовые действия	Необходимые знания	Необходимые умения

*Задание 13.* Работая в группах по 3 человека составить развернутую программу экспертной деятельности психолога образования. Результаты представить в таблице:

#### **Этапы проведения психологической экспертизы в образовании**

Наименование этапа	Задачи этапа	Содержание деятельности эксперта

*Задание 14.* Раскройте сущность экспертизы образовательной среды.

*Задание 15.* Раскройте подходы к экспертизе образовательных систем: в контексте герменевтического и системно-деятельностного подходов.

*Задание 16.* Опишите; цели, функции экспертизы.

*Задание 17.* Раскройте экспертизу как особую деятельность.

*Задание 18.* Назовите и раскройте структурные компоненты экспертизы: цель, предмет, средства, процедура, продукт; критерии экспертирования; этапы проведения экспертизы; формы проведения экспертизы.

### **6.3. Самостоятельная работа студентов, направленная на теоретическое и практическое освоение трудовых функций**

*Задание 1.* Заполните таблицу

<b>Тип экспертизы</b>	<b>Форма</b>	<b>Функции</b>	<b>Объект</b>	<b>Позиция эксперта</b>	<b>Основания</b>
Традиционная (дегустационная)					
Нормоконтролирующая					
Квалифицирующая (интерпретирующая)					
Герменевтическая					

*Задание 2.* Анализ опыта участия в диагностической процедуре. Вспомните свой личный опыт участия в психодиагностическом обследовании. Проанализируйте с позиции специалиста, насколько были соблюдены стандарты диагностической процедуры.

Напишите текст с результатами анализа, аргументируя выводы.

*Задание 3.* Проанализируйте с позиции специалиста предлагаемый запрос клиента, описание его ситуации.

Кейс «Моя проблема заключается в том, что у меня отсутствует мотивация к обучению. Иногда я думаю, что мне интересно учиться, но, когда доходит до дела, меня накрывает волна лени, особенно тогда, когда нужно приступить к заданию. В итоге к началу сессии у меня скапливается куча долгов, которые нужно сделать в короткий срок. Я не знаю, как себя заставить учиться. У меня есть хобби, я люблю спорт, иногда занимаюсь только ими». Сформулируйте целевой запрос клиента. Предложите свой вариант психологической оценки: какие именно характеристики Вы будете оценивать.

Напишите текст, содержащий ваши предложения и аргументы в пользу именно такой программы оценки (не менее 100 слов).

*Задание 4.* Познакомьтесь с наиболее известными психологическими тестами (опросник Г. Айзенка, опросник Р. Кеттелла, тест М. Люшера, тест Г. Роршаха и др.). Оцените их психометрические показатели: валидность и надежность. Напишите текст-впечатление (не менее 100 слов).

*Задание 5.* Проанализировать феномен психологической безопасности во взаимодействии участников образовательной среды.

*Задание 6.* Проанализировать роль референтной группы во взаимодействии участников образовательной среды.

*Задание 7.* Проанализировать проблему защищенности в психологии.

*Задание 8.* Ответить на вопросы: что общего и в чем различие понятий «защищенность» и «психологическая самозащита»?

*Задание 9.* Охарактеризовать риски и угрозы, деформирующие образовательную среду и снижающие ее безопасность во взаимодействии.

*Задание 10.* Выделить типы взаимодействия в системе «учитель – ученик».

*Задание 11.* Подобрать и изучить методики исследования гибкости общения, ассертивности, стиля педагогического общения.

#### **6.4. Методические рекомендации преподавателю для обеспечения освоения студентами трудовых функций**

Параграф, посвященный теоретическому и практическому аспекту освоения трудовых функций, психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций и психологическая диагностика детей и обучающихся в рамках обучения в магистратуре направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» в 1 пункте содержит теоретические основы и содержание описываемой трудовой функции, сопровождаемые списком литературы. Они дают возможность студентам в общих чертах сориентироваться в основных понятиях изучаемой области. В пунктах 2 и 3 представлены задания, позволяющие студентам эффективно освоить трудовые функции психологической экспертизы (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций и психологической диагностики детей и обучающихся. Они включают в себя те задания, которые направлены на повторение и углубление теории вопроса. Их рекомендуется предлагать перед заданиями, реализуемыми в рамках практической подготовки и предполагающими непосредственное участие студента в деятельности образовательного учреждения, чтобы обеспечить готовность к этому. Список литературы содержит источники, на которые можно опираться

при выполнении заданий, они дополняют литературу, использованную для написания теоретического обзора.

Выбор преподавателем заданий обусловлен содержанием конкретной дисциплины и практики. Преподавателю необходимо проанализировать, какой материал вызывает у студентов трудности, через вопросы показать белые пятна в их знаниях и инициировать поиск ответов в рекомендуемой литературе. Рекомендуется организовать конспектирование ключевых источников и организацию обсуждения по его результатам.

Кратко опишем методические рекомендации к разбору выполненных заданий, требования к его обсуждению. До начала обсуждения необходимо установить временные рамки и формат. Имеет смысл фиксации высказываний на флип-чарте. Возможные вопросы к участникам: что было наиболее сложно? Что было наиболее просто? Самый сложный момент? Общее впечатление от кейса? Основной вывод? Основной урок, который вы вынесли? Какой ошибки в будущем вы сможете избежать?

Важно помнить, что изучение основ трудовой деятельности психолога в сфере образования предполагает творческое отношение студента к поиску ответов на вопросы, поэтому мы включили задания, имеющие творческий характер. Задания, предлагаемые студентами для выполнения во время практической подготовки, обсуждаются с руководителем практики от предприятия, для того чтобы соответствовать и задачам подготовки магистров психолого-педагогического образования и потребностям участников образовательного процесса.

## **6.5. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовых функций**

### *Открытые вопросы*

1. Взаимодействие психолога с субъектами образовательного процесса в кризисной ситуации.

2. Риски и угрозы психологической безопасности образовательной среды. Их классификация.

3. Программа мероприятий по обеспечению психологической безопасности подростков, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

4. Экспертиза как метод исследования.

5. Этические и юридические основы деятельности эксперта.

6. Технология проведения экспертизы психологической безопасности образовательной среды.

7. Структурная модель образовательной среды школы. Технологическая модель психологически безопасной образовательной среды.

8. Социально-психологический климат в образовательном учреждении. Основные составляющие и понятия технологической модели.

9. Критерии и показатели психологически безопасной образовательной среды. Технологии создания психологически безопасной образовательной среды. Методически-организационные условия.

10. Цель, предмет и основные задачи современной психодиагностики, ее место среди других отраслей психологии.

11. Нормативные требования к профессиональным пользователям диагностических методик. Этический кодекс психолога.

12. Психодиагностика как отрасль современной психологии. Теоретические и методологические основания современной психодиагностики.

13. Характеристика малоформализованных методов: наблюдение, беседа, интервью.

14. Стандартизированные методы в психодиагностике. Определение понятия психологического теста. Общие признаки тестов, виды психологических тестов.

15. Основные направления педагогической диагностики.

### *Тестовые вопросы*

1. Выберите правильный вариант ответа.

... человека может быть определена как состояние его психологической защищенности и способности отражать и преодолевать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия.

- а) внутренняя безопасность;
- б) комфортная безопасность;
- в) психологическая безопасность;
- г) внешняя безопасность.

2. Выберите правильный вариант ответа. ...

... – качество личностное, и по этой причине психологическая готовность личности к самозащите в постиндустриальном мире становится определяющей.

- а) адаптивность;
- б) комфортность;
- в) безопасность;
- г) креативность.

3. Выберите правильные варианты ответа.

В основе методики, разработанной В.А. Ясвиным, лежит предположение о том, что образовательная среда может быть описана в системе координат, состоящей из двух осей: ось «свобода – ...» и ось «активность – ...».

- а) причина;

- б) зависимость;
- в) следствие;
- г) пассивность.

4. Выберите правильный вариант ответа.

... психологической безопасности образовательной среды является непризнание ее референтной значимости, вследствие чего ребенок отрицает ценности и нормы школы, стремится «покинуть» школу.

- а) угрозой;
- б) вызовом;
- в) системой;
- г) боязнью.

5. Выберите правильный вариант ответа.

... психологической безопасности образовательной среды является непризнание ее референтной значимости, вследствие чего ребенок отрицает ценности и нормы школы, стремится «покинуть» школу.

- а) угрозой;
- б) вызовом;
- в) системой;
- г) боязнью.

6. Выберите правильный вариант ответа.

Последовательная неспособность педагога, родителя или лица, осуществляющего уход, обеспечить ребенку необходимую поддержку, внимание и привязанность, называется:

- а) психологическим насилием;
- б) психологическим пренебрежением обязанностями;
- в) психологическим жестоким обращением.

7. Выберите правильный вариант ответа.

Хронические паттерны поведения (унижение, оскорбление, издевательства, высмеивание ребенка и т. п.) являются:

- а) психологическим насилием;
- б) психологическим пренебрежением родительскими обязанностями;
- в) психологическим жестоким обращением.

8. Выберите правильный вариант ответа.

Направление исследований, получившее название «психология среды» или «психологическая экология», возникло...

- а) в 90-х годах XX века;
- б) в 60-х годах XX века;
- в) в 30-х годах XX века.

9. Выберите правильный вариант ответа

Окружающий человека мир, который существует в его общении, взаимодействии, взаимосвязи, коммуникации и других процессах, называется средой, по мнению:

- а) Л.С. Выготского;
- б) В.В. Рубцова;
- в) В.И. Панова.

10. Подсистему социокультурной среды как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и как целостность специально организованных педагогических условий развития личности ученика называют:

- а) образовательной средой;
- б) коммуникативной средой;
- в) поведенческой средой.

11. Выберите правильный вариант ответа

Модель, в которой безопасная образовательная среда выступает как эффективное межличностное взаимодействие, способствующее развитию психологически здоровой личности, рассматривается в концепции:

- а) И.А. Баевой;
- б) И.В. Дубровиной;
- в) В.В. Рубцова.

12. Жёсткая регламентация процедуры проведения психодиагностической методики, а также интерпретации её данных. Это характеристика методов:

- а) высокой степени формализации;
- б) низкой степени формализации.

13. Письменный опрос на определённую тему, направленный на изучение большого количества людей:

- а) анкета;
- б) интервью;
- в) проективный метод.

14. Унификация, регламентация, приведение к единым нормативам процедуры проведения обследования и обработки его результатов?

- а) стандартизация;
- б) надёжность;
- в) валидность;
- г) репрезентативность.



15. Ребёнок должен изучаться со всех сторон (познавательная деятельность, сфера личности, сфера общения, ЗУНЫ по программе, обучаемость, физическое развитие и т. д.). Это принцип...

- а) системного подхода;
- б) комплексного изучения;
- в) всестороннего и целостного изучения.

### *Кейсы*

#### *Кейс 1.*

Прочитайте статью Л.Ф. Бурлачука (1993). Бурлачук Л.Ф. О дилетантстве в психологической // Вопросы психологии. 1993. № 5. С. 116. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации. Описание и руководство к использованию / отв. ред. А.Ф. Кудряшов. Петрозаводск: Петроком, 1992. 318 с.

Книги, посвященные психологическим тестам, всегда вызывают повышенный интерес не только у специалистов, но и в широкой читательской аудитории, весьма далекой от проблем психодиагностики. Не обойдены вниманием читающей публики и «Лучшие психологические тесты», весьма солидный тираж которых (100 тыс. экз.) естественно предполагает изначальную ориентированность не только на достаточно узкий круг психодиагностов-профессионалов. Не буду задавать авторам риторический вопрос о том, какова польза от внедрения в широкие читательские массы полного описания тестов и ключей к ним и насколько сие соотносится с профессиональной этикой. Обратимся к тому, что опубликовано.

I раздел книги включает в себя традиционные, хорошо известные методики изучения памяти и внимания, а также некоторые другие. Однако уже в самом начале спотыкаешься о «тест возрастающей трудности», в качестве которого описывается почему-то переименованный тест Равена. Неужели стихия переименований улиц и районов коснулась и традиционного психодиагностического инструментария? Кстати, остается загадкой для пользователя, как интерпретировать результаты, полученные с помощью этой, да и многих других из опубликованных методик.

II раздел в основном посвящен личностным методикам. Но и здесь читатель не может, как правило, найти достаточно полных (и обязательных в такого рода публикациях!) сведений об их валидности и надежности, нормативных показателях. В то же время можно узнать, например, что «вопросы опросника 15 PF Кеттелла носят проективный характер» (с. 97).

О большинстве методик, вошедших в раздел «Методики диагностики межличностных отношений в коллективе и семье», можно сказать лишь то, что они, как и другие, известны и достаточно широко используются в практической работе. А хотелось бы, особенно это важно для начинающих, приобщиться к опыту

этой работы, узнать все то, что касается психометрических характеристик публикуемых тестов. Сказанное относится и к разделу IV «Тесты профориентации».

Весьма любопытен V раздел, в котором речь идет о так называемых популярных тестах. В этих тестах, в частности, от испытуемого требуется определиться в том, кем же он чаще всего чувствует себя на вечеринке: «петушком», «курицей» или «цыпленком». Какое отношение эти «тесты» имеют к лучшим психологическим, которым вроде бы посвящена рецензируемая работа?

Все, о чем речь шла выше, меркнет по сравнению с тестами, вошедшими в последний, VI раздел, названный «Санкт-Петербургская школа психологического тестирования». Помимо откровений типа: «Ценность самого теста не может превышать ценности базовой концепции» (с. 275) – пользователь может, например, начать работу с тестом «Последний патрон Фанни Каплан». Тест этот диагностирует лишь один параметр – дурной вкус его составителя. Автор теста готов, как он пишет, съесть свою шляпу, если кому-либо удастся придумать что-нибудь лучшее в «предметной области Ленин – Каплан» (с. 287). При нынешнем дефиците приличных шляп весьма рискованное заявление!

При знакомстве с этой книгой в какой-то момент возникла мысль о том, что меня все это уже не касается: живу-то и работаю я в суверенной Украине. Конечно, эту мысль следует считать следствием переутомления, вызванного чтением книги о лучших психологических тестах. Очень хотелось бы, чтобы то единое психологическое поле, где мы все сегодня работаем и на почве которого со временем вырастут национальные психологические школы, было свободно от сорной травы, бурно растущей на участках, которые в свое время были плохо обработаны.

*Задание:* На основе статьи выделите и проранжируйте по степени значимости актуальные группы проблем:

- Проблемы научно-исследовательской деятельности психологов как одного из направлений работы.
- Проблемы разработки и применения психологических методов диагностики и методов психологического воздействия.
- Проблемы исследования личности как одного из интегративных образований человека, с которым работает психолог.
- Что изменилось в психологической среде за 25 лет?
- Что может изменить такое положение дел в современной психологии?

## Литература

1. Андреева Т.С. Психологический комфорт как фактор успешности образовательной деятельности // Вестник Тюменского государственного университета. – 2015. – № 8. – С. 64–72.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды (Теоретические основы и технологии создания). – СПб., 2002.
3. Безопасность образовательной учреждения: учеб.-метод. пособие / под ред. С.О. Филипповой, А.Е. Митина, Т.И. Рогачевой. – СПб., 2014.
4. Бирман Е. Психологическая диагностика в образовании. – Москва: Академия, 2007.
5. Бодалев А.А. Психологическая безопасность образовательной среды: монография. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2010.
6. Васильева Е.Н., Лактионова А.А. Психологическая диагностика в образовательной среде. – Москва: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2008.
7. Горленко О.Н., Ершова Н.С. Психологическая безопасность образовательных организаций: учебно-методическое пособие. – Красноярск: Изд-во Красноярского университета МВД России, 2017.
8. Доброхотов А.С. Психологическое консультирование и диагностика детей и подростков. – СПб.: Изд-во «Питер», 2014.
9. Дубровина И.В. Об индивидуальных особенностях школьников / И.В. Дубровина. – М., 1975.
10. Житникова О.Б. Психологическая диагностика в образовательной среде: учебно-методическое пособие. – М.: Изд-во Московского государственного университета психологии и педагогики, 2011.
11. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: МПСИ, 2010. – 448 с.
12. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании: учебное пособие / Д.А. Иванов. – М.: Смысл, 2008. – 338 с.
13. Карпова Е.Ю. Психология диагностики в практике педагогической работы. – М.: Изд-во МСУ, 2013.
14. Колегова О.И. Психологическая экспертиза образовательного процесса: учебное пособие. – М.: Изд-во Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2013.
15. Лактионова Е.Б. Психологическая экспертиза образовательной среды: монография / Е.Б. Лактионова. – СПб.: Изд-во «Книжный Дом», 2013.
16. Маклакова А.В. Комфортность образовательной среды как фактор успешного обучения студентов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Психология и педагогика. – 2017. – № 2. – С. 11–20.

17. Мартинович Ю.М. Психологическая экспертиза образовательной среды. – М.: Изд-во МИОО, 2006.
18. Мухарлина О.А. Психологическая безопасность образовательных организаций: учебное пособие. – М.: Изд-во Государственного университета управления, 2014.
19. Новикова Е.П., Реброва О.Я. Современные подходы к психологической диагностике детей и подростков. – М.: Изд-во Академический проект, 2008.
20. Прихожан А.М., Пузыревский А.В. Психологическая диагностика развития и обучения. – Москва: Юрайт, 2015.
21. Шахгильдян Л.Б. Психологическая безопасность образовательной среды: сборник научных статей. – М.: Изд-во ФГБОУ ВО Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2015.
22. Ясвин В.А. Школа как развивающая среда: монография. – М.: Институт научной информации и мониторинга РАО, 2010. – 332 с.
23. Ясвин В.А., Соснова И.В., Черкалина Е.В., Рыбинская С.Н. Системная психолого-педагогическая экспертиза школы: методическое пособие. – М., 2004.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Авторы данного учебно-методического пособия выражают надежду, что вы освоили основные трудовые действия психолога образования, почерпнули из него полезные сведения и получили возможность развития и совершенствования профессиональных компетенций педагога-психолога.

Задания, представленные в данном пособии, необходимы для более полного усвоения обучающимся по программе «Психология образования» ключевых компетенций психолога образования. Осмысление теории и систематическое выполнение заданий будет играть значимую роль в профессиональном и личностном развитии.

Преподаватели дисциплин «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды», «Психодиагностика в образовании», «Основы детско-родительского консультирования», «Теория и практика социальной адаптации и социализации» могут использовать данную методическую работу для проведения практических занятий со студентами. Кроме того, представленное учебно-методическое пособие может быть использовано при прохождении учебной и производственной практики будущих психологов образования. Психологи, работающие в учреждениях образования и социальной сферы, имеют возможность обращаться к упражнениям практикума для разработки и реализации программ, направленных на содействие личностному развитию своих подопечных.

Авторы будут благодарны, если читатели с целью дальнейшего совершенствования пособия вышлют свои вопросы и пожелания на адрес электронной почты кафедры психологии развития и дифференциальной психологии ФГБОУ ВО «УдГУ» – [kaf-psyhology-razvitia232@mail.ru](mailto:kaf-psyhology-razvitia232@mail.ru).

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ .....	2
1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ И МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВО- ЖДЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ И ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРА- ЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ.....	6
1.1. Теоретические основы и содержание трудовой функции «Психолого- педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ».....	6
1.2. Задания студентам по освоению трудовой функции .....	15
1.3. Самостоятельная работа студентов, направленная на теоретическое и практическое освоение трудовой функции.....	19
1.4. Методические рекомендации студентам и преподавателям для обе- спечения освоения студентами трудовой функции.....	21
1.5. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовой функции.....	23
Литература .....	34
2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	37
2.1. Теоретические основы психологического консультирования .....	37
2.2. Задания студентам по освоению психологического консультирования...	60
2.3. Методические рекомендации студентам, приступающим к практике психологического консультирования .....	69
2.4. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовой функции «Психологическое консультирование» .....	73
Литература .....	79
3. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ И ОБУЧА- ЮЩИМИСЯ, В ТОМ ЧИСЛЕ РАБОТА ПО ВОССТАНОВЛЕНИЮ И РЕ- АБИЛИТАЦИИ .....	82
3.1. Теоретические основы и содержание трудовой функции «Коррекци- онно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации» .....	82
3.2. Задания студентам по освоению трудовой функции .....	92
3.3. Самостоятельная работа студентов, направленная на теоретическое и практическое освоение трудовой функции.....	94
3.4. Методические рекомендации студентам и преподавателям для обе- спечения освоения студентами трудовой функции.....	96

3.5. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовой функции.....	98
Литература .....	104
<b>4. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....</b>	<b>106</b>
4.1. Теоретические основы и содержание трудовой функции «Психоло- гическое просвещение субъектов образовательного процесса».....	106
4.2. Задания студенту по освоению трудовой функции.....	116
4.3. Самостоятельная работа студентов, направленная на теоретическое и практическое освоение трудовой функции.....	120
4.4. Методические рекомендации преподавателю и студентам для обе- спечения освоения студентами трудовой функции.....	122
4.5. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовой функции.....	124
Литература .....	128
<b>5. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ .....</b>	<b>130</b>
5.1. Теоретические основы и содержание трудовой функции «Психоло- гическая профилактика (профессиональная деятельность, направленная на сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся в процессе обучения и воспитания образовательных организациях)» .....	130
5.2. Задания студентам по освоению трудовой функции .....	137
5.3. Самостоятельная работа студентов, направленная на теоретическое и практическое освоение трудовой функции.....	138
5.4. Методические рекомендации студентам и преподавателям для обе- спечения освоения студентами трудовой функции.....	138
5.5. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовой функции.....	139
Литература .....	142
<b>6. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА (ОЦЕНКА) КОМФОРТНОСТИ И БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ДЕТЕЙ И ОБУЧАЮЩИХСЯ .....</b>	<b>143</b>
6.1. Теоретические основы и содержание трудовых функций.....	143
6.2. Задания студентам по освоению трудовых функций.....	152
6.3. Самостоятельная работа студентов, направленная на теоретическое и практическое освоение трудовых функций .....	155

6.4. Методические рекомендации преподавателю для обеспечения освоения студентами трудовых функций .....	156
6.5. Оценочные материалы для проверки уровня освоения студентами трудовых функций .....	157
Литература .....	163
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	165



*Учебное издание*

Составители:

Андреева Мария Владимировна  
Баранов Александр Аркадьевич  
Кирпиков Алексей Рафаилович  
Кондаурова Ольга Петровна  
Шашова Светлана Валерьевна  
Новгородова Юлия Олеговна  
Хайдаров Рустам Камолович

**Психолог образования: теория и практика  
профессиональной деятельности**

Учебно-методическое пособие

*Авторская редакция  
Компьютерная верстка:*

Издательство «Удмуртский университет»  
426034, г. Ижевск, ул. Ломоносова, 4Б, каб. 021  
Тел.: +7(3412) 916-364 E-mail: editorial@udsu.ru